159.9
Z71

ȘTEFAN ZISULESCU

CARACTERUL

EDITURA
DIDACTICĂ ȘI
PEDAGOGICĂ

159.9
Z71

ȘTEFAN ZISULESCU

CARACTERUL

LICEUL „GHEORGHE LAZĂR"
BIBLIOTECA
BUCUREȘTI

159.2H1

EDITURA
DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ
București, 1978

Redactor : Ștefan Westfried
Tehnoredactor : Achile Daniel
Coperta : C. Guluță

CUPRINS

pag.

Introducere 5

I. **Istoricul problemei** 8

II. **Definiția caracterului și a personalității** 24

III. **Metodele caracterologiei** 42

1. Metoda observației 42

2. Experimentul 46

3. Metoda conversației 47

4. Metoda chestionarelor 48

5. Metoda testelor 51

6. Informații indirecte 66

7. Metode auxiliare 68

IV. **Motivația acțiunilor umane și caracterul** 77

V. **Structura caracterului** 87

1. Atitudinile 87

2. Trăsături pozitive de caracter 97

A. Trăsături de orientare 98

a) Trăsături care exprimă atitudinea față de societate . . 98

b) Trăsături de caracter care exprimă atitudinea față de muncă 108

c) Trăsături de caracter care exprimă atitudinea față de propria persoană 114

B. Trăsături voluntare de caracter 119

3. Trăsături negative de caracter 126

VI. **Problema tipologiei caracterului** 144

1. Clasificarea lui Th. Ribot 145

2. Clasificarea lui Heymans şi Wiersma — René Le Senne şi şcoala sa 149
3. Tipologia lui Jung 158
4. Tipologia lui Spranger 162
VII. **Evoluţia caracterului** 168
VIII. **Formarea caracterului** 186
1. Factorii formării caracterului 189
2. Transformarea convingerilor şi obişnuinţelor în trăsături de caracter 207
3. Metode pentru formarea trăsăturilor de caracter . . . 211
IX. **Bibliografie** 224

INTRODUCERE

Complexitatea crescîndă a societăţii actuale, pluralitatea şi varietatea problematicii ei solicită oameni capabili de o integrare rapidă şi temeinică, orientaţi şi documentaţi multilateral, cu o sensibilitate fină, receptivi la nevoile semenilor, cu trăsături caracteriale ferme şi stabile în faţa obstacolelor şi vicisitudinilor pe care le au de înfruntat.

Fiecare orînduire socială se caracterizează prin idealuri educaţionale care au în vedere formarea unui anumit tip de personalitate, care să facă faţă, în cel mai înalt grad, sarcinilor şi problemelor convieţuirii în societatea dată. Tocmai de aceea problema formării caracterului s-a pus întotdeauna cu acuitate, întrucît viitorul unei societăţi depinde de oamenii pe care i-a format.

Cu cît o societate este mai avansată cu atît are nevoie de oameni multilaterali, cu un bogat bagaj informaţional, dar şi cu un caracter încărcat de trăsături pozitive, direcţionat de o înaltă principialitate, rod al unei temeinice concepţii despre lume şi viaţă.

Societatea noastră socialistă urmăreşte cu consecvenţă şi fermitate crearea unui om de tip nou „revoluţionar, combativ, ferm, care să asigure făurirea noii orînduiri sociale"[1].

La „Congresul educaţiei politice şi al culturii socialiste" din 2—4 iunie 1976, tovarăşul Nicolae Ceauşescu a dat explicaţie amplă conceptului de „om nou".

„În viziunea noastră, omul nou, constructor al socialismului şi comunismului, trebuie să fie stăpîn pe cele mai înaintate cuceriri ale ştiinţei, ale cunoaşterii umane, să se caracterizeze prin înalte virtuţi politice şi morale în gîndire şi acţiune, prin cutezanţă în promovarea noului în întreaga viaţă socială, prin fermitate în lupta

---

[1] Nicolae Ceauşescu, *Cuvîntare la adunarea festivă consacrată aniversării Academiei Ştefan Gheorghiu*, Bucureşti, Editura politică, 1975, p. 12.

pentru dreptate și adevăr, pentru înfăptuirea principiilor eticii și echității socialiste, prin hotărîrea de a lupta cu abnegație și vitejie pentru apărarea cuceririlor revoluționare, a integrității și suveranității patriei, a cauzei comunismului în patria noastră"[1].

Nu poate fi conceput un caracter puternic care să nu aibă la bază o înaltă concepție despre lume și viață și cu atît mai puțin se poate concepe dezvoltarea caracterului în societatea socialistă fără a fi structurat în dimensionalitatea concepției materialist-dialectice, în conformitate cu înaltele idealuri promovate de această filozofie. Fără o asemenea concepție, omul ar fi debusolat, incapabil de a-și fixa scopuri înalte, lipsit de sentimente alese și de capacitatea de efort pentru a depăși cu succes numeroasele obstacole ce se ivesc în cursul vieții. Știința și tehnica actuală progresează într-un ritm extraordinar de rapid, cunoștințele se depreciază după cîțiva ani de la asimilarea lor, profesiile dobîndesc noi caracteristici sau își schimbă structura, fapt care impune primenirea continuă a informațiilor. Pentru ca omul să nu fie handicapat de toate acestea și să poată participa activ la munca productivă și la activitatea socială, el trebuie să aibă o personalitate multilaterală, deci înzestrată și cu puternice trăsături de caracter. De aceea educația dobîndește un rol preponderent în formarea omului, iar statele investesc sume importante în acest scop, învățămîntul rămînînd principalul izvor de cadre.

Activitatea educațională nu urmărește uniformizarea omului, căci ar fi o absurditate, un nonsens, ci trebuie să se aibă permanent în vedere „faptul că fiecare om are individualitatea și personalitatea sa bine distincte. De aceea, înarmîndu-i pe oameni cu cele mai înaintate cuceriri ale cunoașterii, trebuie să dezvoltăm valorile morale și virtuțile umane specifice fiecărui cetățean, în strînsă concordanță însă cu gîndirea filozofică și etica socială revoluționară, caracteristice orînduirii noastre noi, socialiste și comuniste"[2].

În munca educativă, nu urmărim formarea unor oameni care să-și modifice personalitatea de la o zi la alta, ci oameni cu atitudini și comportamente trainice, cu valabilitate pe termen lung, pe toată viața, cu însușiri de caracter durabile ca: patriotism socia-

---

[1] Nicolae Ceaușescu, *Expunere cu privire la activitatea politico-ideologică și cultural-educativă, de formare a omului nou, constructor conștient și devotat al societății socialiste multilateral dezvoltate și al comunismului în România.* (În: *Congresul educației politice și al culturii socialiste* 2—4 iunie 1976, București, Editura politică, p. 65—66.)

[2] Nicolae Ceaușescu, *Cuvîntare la încheierea lucrărilor Congresului educației politice și al culturii socialiste din 2—4 iunie 1976.* (În: *Congresul educației politice și al culturii socialiste,* 2—4 iunie 1976, București, Editura politică, p. 424.)

list, dragoste față de muncă, umanism, solidaritate, spirit colectivist, inițiativă, perseverență, hotărîre, stăpînire de sine, entuziasm etc.

În timp ce cunoștințele noastre se schimbă permanent în cursul vieții, trăsăturile de caracter se disting prin durabilitate și permanență, prin constanță, prin manifestare unitară. Educația urmărește eliminarea unor însușiri negative de caracter ca : egoismul, venalitatea, mercantilismul, disprețul față de muncă etc., specifice societății bazate pe exploatarea omului, dar în același timp își propune formarea unor trăsături caracteriale pozitive care, odată formate, își îmbogățesc permanent conținutul, constituind faza unui sistem ferm de conduită, capabil să-i direcționeze activitatea și să-i ofere posibilitatea de a manifesta totdeauna atitudinile cele mai înaintate.

Societatea noastră urmărește formarea unor caractere ferme, hotărîte, perseverente, oameni capabili să facă față cu succes problemelor pe care le ridică viața contemporană. De aceea în lucrarea de față ne propunem să clarificăm, firește, în limita posibilităților, conceptul de caracter, relevînd care sînt trăsăturile caracteriale solicitate de societatea noastră, metodele de cunoaștere și de formare a acestor trăsături. Ea se adresează în primul rînd educatorilor — profesori, învățători, părinți —, studenților care se pregătesc să devină educatori, precum și tuturor oamenilor de cultură pe care îi interesează problemele formării caracterului.

Pentru a face lucrarea mai accesibilă pentru marea masă a educatorilor, am lăsat intenționat de o parte o serie de teorii mai complicate și ne-am referit numai la acele probleme limpezi care prezintă interes pentru cunoașterea caracterului, precum și a metodelor de formare a acestei laturi a personalității.

Caracterul este, în primul rînd, obiect de studiu al psihologiei întrucît el constituie însuși miezul personalității umane, dar la lămurirea problemelor de ordin caracterial contribuie, de asemenea, etica, pedagogia, sociologia, antropologia, biologia, medicina etc. Aproape că nu există altă problemă la lămurirea căreia să participe atîtea discipline cum este aceea a caracterului. Tocmai de aceea, unii psihologi, mai ales de limbă engleză, încearcă să elimine din domeniul psihologiei studiul caracterului. În cuprinsul lucrării se va arăta pe larg netemeinicia acestei concepții. Astăzi cînd se pune un preț deosebit pe cercetarea interdisciplinară, ni se pare cu atît mai nejustificată poziția acestor cercetători.

Departe de noi pretenția de a fi tratat tema respectivă exhaustiv ; sperăm totuși ca problemele ridicate în această lucrare să trezească interes, mai ales, în rîndul cadrelor didactice, a căror principală sarcină este de a forma caractere ferme, bine integrate, de care are nevoie societatea noastră socialistă în plină dezvoltare.

I

ISTORICUL PROBLEMEI

Una dintre problemele cunoașterii omului, a particularităților sale esențiale în relațiile cu semenii și care a preocupat pe cercetători încă din cele mai vechi timpuri este aceea a caracterului. Desigur că o definiție unanim acceptată nu a putut fi elaborată decît mult mai tîrziu, dar ceea ce reunește pe toți cercetătorii este o năzuință comună de a cunoaște cît mai adînc caracterul, însușirile lui specifice, nu atît în scopuri teoretice, cît mai ales practice.

Cel dintîi cercetător pe care îl consemnează istoria științelor, în acest domeniu, a fost un strălucit elev al lui Aristotel, *Teofrast* (372—287 î.e.n.), pe numele lui adevărat Tyrtame, din Lesbos.

Lucrarea sa „*Caracterele*"[1] scrisă între anii 318-317 î.e.n. prezintă 31 de caracterizări care sînt de fapt niște trăsături negative de caracter ale societății timpului său, ca, de exemplu, disimularea, lingușirea, obrăznicia, stupiditatea, brutalitatea, superstiția, vanitatea, avariția etc. Prin intermediul acestor trăsături Teofrast demască viciile contemporanilor, dar nu ale oamenilor de rînd, ci ale clasei dominante din societatea sclavagistă. În prezentarea caracterelor sale, el pornește de la observarea atentă a comportării oamenilor.

Iată, ca exemplu, cîteva caracterizări.

Prefăcutul : „Prefăcutul este omul care de față cu dușmanii lui se ferește să le arate ura ce le-o poartă. În taină se năpustește asupra lor, iar cînd sînt de față îi ridică în slăvi".

---

[1] *Les caractères de Théophraste*, traduit du grèc par La Bruyère *avec les caractères ou les moeurs de ce siècle*, Paris, Etienne Michallet, 1688, 224 p.

Linguşitorul : „Linguşirea ar putea fi definită ca o comportare lipsită de demnitate, de pe urma căreia, însă, linguşitorul are partea lui de folos. Mergînd pe stradă alături de un altul, linguşitorul este capabil să-i spună : „Bagi de seamă cu cîtă admiraţie se uită lumea la tine ?... Ai fost la înălţime ieri la Portic" (loc de întîlnire şi discuţii).

Flecarul : „Flecăreala este o înşirare lungă de vorbe fără rost. Flecarul este omul care, stînd alături de un necunoscut, începe să-şi laude nevasta, îi povesteşte ce-a visat, îi înşiră bunătăţile cu care s-a ospătat la cină".

Zgîrcitul : „Zgîrcenia este o economie ce întrece orice măsură. Dacă un cunoscut i-a procurat un obiect la un preţ scăzut, zgîrcitul consideră că e îngrozitor de scump... Cînd are la masă invitaţi, taie carnea în bucăţi cît mai mărunte".

Superstiţiosul : „Dacă-i iese în cale o pisică, nu-i vine să pornească mai departe ci aşteaptă pe un altul să treacă înaintea lui sau azvîrle trei pietre pe drumul pe unde a trecut animalul. Dacă un şoarece i-a ros sacul cu făină, se duce la prezicător şi-l întreabă ce-i de făcut. De aude cucuveaua în drum, e cuprins de nelinişte şi nu cutează să pornească mai departe. Dacă a avut un vis, colindă pe la dezlegători de vise, pe la ghicitori şi auguri, ca să afle cărui zeu sau cărei zeiţe să i se roage".

La Bruyère (1645—1696) prezintă în lucrarea sa *„Caracterele sau moravurile acestui secol"*, 1688, o serie de portrete care au putut fi uşor identificate de contemporanii săi. El le-a prezentat însă la modul impersonal, spre a nu-şi atrage urgia atotputernicilor vizaţi. Lucrarea sa, alcătuită din 16 capitole, tratează despre creaţiile artistice, despre meritul personal, despre societate şi conversaţie, despre curte, despre femei, despre cei mari, despre suveran, despre cîrmuire etc.

Spre deosebire însă de Teofrast care l-a influenţat, dar care a prezentat caracterele la modul descriptivist, La Bruyère caută să pătrundă în înseşi cauzele care au generat asemenea „caractere".

Despre femei : „Sînt femei care au o măreţie artificială, legată de mişcarea ochilor, de o ţinută a capului şi felul mersului, dar care nu ajung mai departe... Unele au o măreţie simplă, firească, nelegată de gesturi şi de umblet ;... un merit aşezat, dar trainic, însoţit de mii de virtuţi, pe care nu le pot acoperi, cu toată modestia lor, ci ies la iveală şi se arată celor care au ochi de văzut".

Despre societate şi despre conversaţie : „Un caracter într-adevăr searbăd este acela de a nu avea nici un caracter". „Rostul unui prost e să fie stingheritor". „Un om cu tact îşi dă seama dacă e binevenit sau dacă îi plictiseşte pe cei din jur şi ştie să dispară cu o clipă mai devreme de aceea în care ar fi de prisos".

Despre om : „Majoritatea oamenilor trec de la mînie la ocară. Unii procedează altfel : te jignesc şi apoi se supără. Procedeul este atît de surprinzător, încît nu mai lasă loc supărării".

„Un om inegal nu e un singur om, sînt mai mulţi într-unul. Nu întreba ce fire are, ci ce firi are ; nici ce dispoziţie, ci cîte feluri de dispoziţii".

Despre judecată : „Tîmpitul este un prost care nu vorbeşte deloc — în privinţa aceasta mai de suportat decît prostul care vorbeşte.

Despre modă : „Un lucru smintit şi care ne dă în vileag micimea noastră constă în înrobirea noastră faţă de mode".

La Rochefoucauld[1] (1613—1680), puternic influenţat de Teofrast, a publicat o serie de maxime care se disting prin finețea cu care sînt surprinse trăsăturile ce caracterizează pe contemporanii săi.

Iată cîteva exemple:

„Amorul propriu este cel mai mare dintre linguşitori".

„Interesul vorbeşte tot felul de limbi şi joacă rolul a tot felul de personaje, pînă şi pe acela al dezinteresatului."

„Bătrînilor le place să dea sfaturi bune, ca să se mîngîie că nu mai sînt în stare să dea exemple rele".

„Ca să fii om mare trebuie să ştii să tragi folos din tot norocul tău".

„Spiritele mediocre condamnă de obicei tot ce trece de lungul nasului lor".

„Cel care crede că poate găsi în sine însuşi ceea ce-i trebuie spre a se lipsi de toată lumea, se înşeală foarte mult ; dar cel care crede că lumea nu se poate lipsi de el se înşeală şi mai mult".

Aceste maxime vizează diferite trăsături de caracter ale contemporanilor săi, dar sînt valabile şi pentru alte epoci. Ele dezvăluie adînca perspicacitate şi pătrundere psihologică de care a dat dovadă La Rochefoucauld, care şi-a cunoscut profund epoca sa plină de ambiţii, vicii şi contradicţii, precum şi tipurile ei reprezentative.

Ca şi Teofrast şi la Bruyère, La Rochefoucauld n-a pornit de la anumite studii speciale, de la anumite principii psihologice fundamentate experimental, deoarece psihologia nu se conturase ca ştiinţă, ci de la constatări precise, bazate pe observaţii fine şi pline de înţeles, urmărind îndreptarea viciilor sociale. Maximele sale sînt nişte caracterizări care conţin totdeauna o învăţătură plină de caracter social-moral, ele avînd o ţintă precisă, deşi sînt redate într-o formă impersonală.

În secolul al XVIII-lea, în caracterizarea oamenilor, ajunge să se pună accentul pe anumite trăsături fizice. Acum *Johann Caspar Lavater* (1741—1801), născut la Zürich, filozof, scriitor şi teolog elveţian, publică vestita sa lucrare „Physiognomische Fragmente zur Beförderung der Menschenkenntnis und Menschenliebes" 1778 (Fragmente fiziognomice pentru promovarea cunoaşterii umane şi a dragostei de oameni.)

Lavater încearcă să determine caracterul şi tipurile oamenilor după înfăţişarea lor fizică, în special după trăsăturile feţei. Faţa îţi

---

[1] La Rochefoucauld, *Maxime ale vieţii. Reflexiuni, sentinţe, maxime.* Traducere de Mihail Negru, Bucureşti, Leopold Geller, 1935, 94 p.

spune dacă un om este deschis sufletește sau închis, blînd sau aspru, plin de virtuți sau de vicii, optimist sau pesimist, înclinat spre bine sau spre rău. Caracterul — susținea Lavater — nu depinde însă de om și de împrejurările vieții, ci este ereditar. Întrucît omul nu poate contribui cu nimic la formarea caracterului său, concepția lui Lavater rămîne fatalistă și ca atare pseudoștiințifică.

Medicul german *Fr, J. Gall* (1758—1828) a încercat să dea fiziognomoniei un fundament științific, întemeind *frenologia*. În încercarea sa de a determina caracterul, Gall pune accentul pe studiul creierului, pe care îl considera ca un mozaic, fiind alcătuit din numeroase părți de-sine-stătătoare, fără nici o legătură între ele. Creierul nu este o unitate de funcțiuni, ci un „mozaic". Caracterul omului este în strînsă dependență de creier și anume de unele proeminențe ale acestuia, iar unele trăsături sau însușiri psihice depind direct de anumite porțiuni din creier. Afirmația lui Gall după care caracterul depinde de anumite proeminențe ale creierului nu are nici un suport științific. Același lucru e valabil și în privința legăturilor pe care le stabilește între diferitele însușiri psihice și anumite porțiuni din creier.

Începînd de la jumătatea secolului al XIX-lea, caracterul devine obiectul de cercetare al psihologilor, mai ales că, odată cu apariția psihologiei ca știință experimentală, se amplifică în mod considerabil cunoștințele despre psihicul uman.

Abordînd cercetarea caracterului, *Alexandre Bain* în lucrarea sa *Despre studierea caracterului*[1] ajunge la concluzia că la baza acestuia stau trei elemente fundamentale, și anume : sentimentul, voința și inteligența. Corespunzător acestor trei elemente, caracterele se împart în : caractere emoționale, voiționale și intelectuale. Felul caracterului e determinat de predominarea uneia sau alteia dintre aceste elemente fundamentale, precum și de infinita lor posibilitate de combinare. Deși Bain întreprinde un pas înainte în tratarea științifică a caracterului, teoria sa rămîne deficitară întrucît nu ține seama de datele concrete ale realității, ci dimpotrivă acordă prea mult credit anumitor speculații, care îl fac, pînă la urmă, să cadă în mrejele frenologiei lui Gall.

Teoria „facultăților" a lui A. Bain prinde rădăcini și îi influențează aproape pe toți cercetătorii francezi din perioada următoare.

Astfel Th. Ribot[2] susține că una din problemele capitale ale psihologiei sintetice este de ordin practic și constă în a determina prin-

---

[1] Alexandre Bain, *Study of caracter*, 1861.

[2] Th. Ribot, *La psychologie des sentiments*. Paris, Alcan, 1908, XI+453 p. Pentru caracter cap. XII : Les caractères normaux, p. 381—405.

cipalele tipuri de individualitate, după cum acționează și reacționează, avîndu-și sursa în sentimente și voință. Această problemă se numește cu un termen puțin cam vag, consacrat de uzanță, „caracterul". Pentru a se constitui un caracter sînt necesare două condiții : *unitatea* și *stabilitatea*. Marca proprie a unui caracter, susține Ribot, este de a apărea din copilărie și de a se manifesta toată viața. Se știe mai dinainte, despre cineva, ce va face sau ce nu va face în împrejurări decisive. Aceasta echivalează cu a afirma că „un veritabil caracter este *înnăscut*" (p. 386). Există mulți oameni care nu îndeplinesc condițiile de unitate și stabilitate și care deci nu au caracter, cum sînt amorfii și instabilii. Deoarece viața psihică, considerată în cea mai înaltă generalitate, — susține Ribot — se reduce la două manifestări fundamentale, a simți și a acționa, urmează că se pot constata două mari diviziuni, și anume : senzitivi și activi[1].

Pentru determinarea tipurilor de caracter, Ribot nu a întreprins studii experimentale, ci s-a bazat numai pe speculații și observații nesistematice. Afară de aceasta, marea eroare constă în aceea că el consideră caracterul „înnăscut", ignorînd total aportul societății la formarea acestuia.

Cu aceeași orientare a continuat studiul caracterului psihologul francez *P. Malapert*, care își expune concepția asupra caracterului în lucrările : *„Elementele caracterului și legile lor de combinare"*[2], precum și în *„Caracterul"*[3]. Doctrina sa psihologică este eclectică. Și la Malapert tipurile de caracter se bazează pe activitățile fundamentale ale psihicului uman, stabilind șase grupe : apaticii, afectivii, intelectualii, activii, temperații și voluntarii.

Clasificarea lui Malapert este artificială și nu se bazează decît pe pura speculație, fiind departe de realitatea concretă. El a încercat să facă o sinteză a teoriilor înaintașilor săi, dar n-a reușit decît să stabilească o serie de tipuri de caracter care nu există în maniera descrisă în operele sale.

Alfred Fouillée[4] consideră caracterul „o marcă proprie a individului, maniera sa relativ una și constantă de a simți, a gîndi și a voi". Caracterul este direcția generală luată de voința care o face să reacționeze într-o manieră proprie în ceea ce privește fiecare clasă de impresii, de motive, de mobiluri. „Caracterul nostru se

---

[1] O tratare mai amplă a tipologiei lui Ribot o facem în capitolul referitor la tipurile de caracter.

[2] P. Malapert *Les éléments du caractère et leur lois de combinations*, Paris, Alcan, 1897.

[3] P. Malapert, *Le caractère*, Paris, Doin, 1902.

[4] A. Fouillée, *Tempérament et caractère selon les individus, les sexes et les races*, Paris, Alcan, 1926, XX+378 p., Prima ediție, 1895.

exprimă mai ales în manierea noastră de a ne conduce". Fouillée consideră caracterul alcătuit din straturi succesive : primul strat se datorește rasei, al doilea diviziunii fundamentale a sexelor, iar ultimul este produs de constituția individuală și temperament. Caracterul este o reacție personală prin excelență.

Temperamentul și structura unor organe speciale formează statica caracterului, deoarece ele produc o anumită stare de echilibru care în anumite condiții obișnuite este mai mult sau mai puțin stabilă. Mediul fizic și social, în exterior, și inteligența și voința, în interior, constituie mijloacele noastre de dezvoltare „dinamică" a caracterului. La baza clasificării caracterelor, Fouillée situează cele trei „funcții" fundamentale, ca și antecesorii săi, obținînd : *senzitivii, intelectualii și voluntarii,* care, la rîndul lor, se subîmpart în alte subtipuri.

Fouillée are o viziune mai largă asupra caracterului, deoarece nu-l consideră înnăscut, imuabil, ca Ribot, ci ca o manieră de a ne comporta. El nu exclude rolul factorului social în formarea și dinamica caracterului, ceea ce corespunde cu concepția actuală în privința celor două însușiri ale personalității : temperamentul și caracterul. Tipologia lui, bazată pe predominarea uneia sau alteia din cele trei „funcții", nu se întemeiază însă pe fapte reale, ci pe deducții logice și speculații filozofice, foarte la modă în vremea sa. Concepția lui asupra stratificării, mai ales în ceea ce privește rasa, este departe de adevăr, deoarece — după cum se știe — rasa nu este un element determinant al caracterului. Practica socială și observarea curentă ne demonstrează pînă la evidență că oameni aparținînd unor rase diferite pot avea același tip de caracter. La un moment dat, Fouillée se contrazice, deoarece pe de o parte acordă importanță factorului social, pe de alta, elementului rasial, provocînd confuzie.

Fr. Paulhan[1] în lucrarea *„Caracterele"* pune accentul în definiția sa asupra caracterului pe activitatea intelectuală, excluzînd, în mod nejustificat, afectivitatea și voința.

„Caracterul unei persoane este, într-un cuvînt, *ceea ce o caracterizează,* ceea ce face ca ea să fie ea însăși, nu alta. Este natura proprie a spiritului său, forma particulară a activității sale mintale. Caracter, personalitate, individualitate, aceste trei cuvinte desemnează aproape același lucru, cu puține diferențe[2]. Admițînd exis-

---

[1] Fr. Paulhan, *Les caractères,* Paris, Alcan, 5-ème édition, 1922, XXXVI+247 p.

[2] Fr. Paulhan, *Les caractères,* Paris, Alcan, 5-ème édition, 1922, p. 1.

tenţa a două laturi ale caracterului : forma şi conţinutul, Paulhan stabileşte două tipuri de caracter şi anume : 1) tipuri determinate de forma caracterului, adică de gruparea diferitelor tendinţe între ele şi 2) tipuri determinate de conţinutul caracterului, de particularităţile specifice tendinţelor omului.

Formarea caracterului se bazează pe mai multe legi, ca de exemplu : „predominarea legii sintetice şi sistematice" potrivit căreia orice fapt psihic tinde a se asocia cu alte fapte psihice care se pot armoniza cu el spre atingerea unui scop comun, formînd împreună un sistem. O altă lege este a „inhibiţiei sistematice" după care orice fenomen psihic tinde a opri producerea şi dezvoltarea fenomenelor psihice care în îndeplinirea acţiunii preconizate nu au nici un fel de contribuţie.

Considerînd caracterul ca o expresie a activităţii intelectuale, Paulhan se îndepărtează foarte mult de esenţa conceptului de caracter, înlăturînd în mod nejustificat afectivitatea şi voinţa, care nu pot fi neglijate sau excluse din definirea acestei noţiuni. De asemenea, greşit se consideră condiţiile spontane şi întîmplătoare ca fiind factorul determinant al dezvoltării caracterului, deoarece caracterul nu se dezvoltă „la întîmplare", ci în urma unor acţiuni sistematice şi bine gîndite, orientate în vederea unui anumit scop. În concepţia sa, mediul se prezintă ca fiind un factor pasiv, iar nu ca o intervenţie activă, aşa cum realitatea o demonstrează. Nici clasificarea caracterului făcută de el nu poate fi admisă, ea constînd în esenţă într-o amplă enumerare de tendinţe, care nu ne poate da o imagine clară asupra tipurilor de caracter.

În Germania, apar de asemenea o serie de cercetători care s-au ocupat cu problema caracterului.

Georg Kerschensteiner în lucrarea sa : *„Noţiunea de caracter şi formarea caracterului"*[1] consideră caracterul ca o noţiune morală. Nu există decît un singur fel de caracter, şi anume caracterul moral, de aceea nici nu putem vorbi de o clasificare a caracterelor, deoarece nu există — după el — mai multe „morale", ci numai una singură. Analizînd caracterul moral, el stabileşte patru elemente sau factori constitutivi : tăria voinţei, claritatea judecăţii, subtilitatea şi răscolirea afectivă. Tăria de voinţă reprezintă forţa înnăscută; claritatea de judecată îi dă o anumită direcţie; subtilitatea sau delicateţea simţirii dă varietate activităţii caracterului, iar răscolirea sau flacăra entuziasmului conferă acestei activităţi durată. Caracterul se formează prin muncă. Cel mai bun lucru pe care îl putem

---

[1] G. Kerschensteiner, *Charakterbegriff und Charakterbildung*, Leipzig, 1923.

oferi elevului este înțelegerea tot mai mare a valorii muncii adevărate, întărirea conștiinței datoriei de a munci. Participarea la interesele întregii societăți este drumul cel mai sigur pentru desăvîrșirea dezvoltării spirituale și a caracterului.

Schimbînd denumirea „funcțiilor fundamentale", Kerschensteiner nu se îndepărtează de contemporanii săi francezi (Ribot, Fouillée, Paulhan), dar acestea îi servesc nu la clasificarea caracterelor, ci la stabilirea elementelor constitutive ale caracterului. Definind caracterul numai sub aspectul său moral, el îl lipsește de conținutul psihologic, fapt care face ca întreaga sa concepție să fie limitată. Partea pozitivă a concepției sale o constituie însă aceea referitoare la muncă, pe care o consideră mijloc principal de formare și consolidare a caracterului.

Ludwig Klages, unul dintre reprezentanții de seamă ai caracterologiei, își dezvoltă concepția sa în lucrarea : *„Principiile caracterologiei"*[1]. Cunoașterea semenilor a constituit o preocupare permanentă pentru oamenii de știință, însă problema cea mai dificilă era găsirea căilor sau metodelor celor mai adecvate care să ducă la cele mai precise rezultate, la înlăturarea neîncrederii și a bănuielilor. Pentru aceasta unii au recurs la citirea în palmă — chiromanția, alții la studierea caracterelor prin intermediul scrisului — grafologia, alții la cercetarea trăsăturilor feței — fiziognomonia. Studiind scrisul, Klages a încercat să pună bazele caracterologiei prin mînuirea acestui mijloc care ne poate descifra în anumite limite multe taine ale personalității umane, dacă e realizat cu adîncime și finețe, dar care poate genera și erori grosolane, cînd este făcut cu superficialitate.

Klages înțelege prin caracter ceea ce se cuprinde sub termenul de individualitate. După el, viața sufletească e alcătuită din trei straturi sau zone, și anume :

a) *materia* individualității sau ansamblul aptitudinilor personale care se referă la cunoaștere, emotivitate, mișcare ;

b) *structura* sau complexul de dispoziții ale mediului intern care determină forma de desfășurare a proceselor psihice (temperamentul) ;

c) *natura* : totalul mobilurilor sau motivelor personale de acțiune ale individualității.

Psihologia este știința fenomenelor de conștiință, pe cînd caracterologia este — în concepția lui — știința substratului acestor fenomene, a fondului lor comun și neschimbător, a structurii dispozițiilor mediului intern.

---

[1] L. Klages, *Die Grundlangen der Charakterkunde*, Leipzig, 1928.

Pentru Klages, caracterologia este ştiinţa personalităţii în sine şi pentru sine, fără a ţine seama de raportul ei cu mediul biologic, social sau cosmic. De aceea, sistemul său s-a mai numit şi „caracterologie pură". Caracterologia îşi propune ca ţel principal cunoaşterea personalităţii, care se manifestă în anumite modalităţi de expresie şi devine prin aceasta o *artă a expresiei*, însă această cunoaştere trebuie să se facă printr-o intuiţie directă sau, cum spune Husserl în *Fenomenologia* sa, printr-o privire în natura lucrurilor.

Un continuator al lui Klages, *E. Utitz* caută să lărgească domeniul caracterologiei, punînd personalitatea în legătură cu mediul social ambiant, iar nu interpretînd-o în sine şi pentru sine, cum a procedat maestrul său. El considera caracterologia ca ştiinţa individualităţii privită sub aspect volitiv, propunînd ca înţelegerea naturii sufleteşti să se facă ţinînd seama şi de raportul ei cu mediul social. Caracterologia, susţine el, trebuie să profite şi de aportul celorlalte ştiinţe, ca : psihologia generală şi diferenţială, experimentală, fiziologia, biologia, sociologia etc.

În acest mod, caracterologia devine o largă psihologie a personalităţii privită sub aspect volitiv, bazîndu-se pe o largă observare exterioară a expresiei, a firii umane, a activităţii şi a produselor ei[1].

Concepţia lui Klages s-a bucurat de o primire foarte favorabilă printre contemporani şi am putea spune că nu se poate aborda problema caracterului fără a ne referi la opera sa. Numai că, deşi se referă la caracter, el îl identifică cu temperamentul, cu structura de dispoziţii ale mediului intern. Aşa fiind, caracterul apare ca ceva dat de la început, cu alte cuvinte imuabil. Dealtfel, pe Klages nici nu-l interesează această dinamică a caracterului, ci pune accentul pe cunoaşterea lui, pe expresiile externe care dezvăluie aspectele interne ale individualităţii şi în primul rînd, ca grafolog, pe scris. Mediul social nu se bucură de nici o considerare în caracterologia sa, el face aluzie la un caracter pur care în fapt nu există.

Klages, ca şi alţi caracterologi ai timpului său au rămas fideli vechii psihologii atomiste, de analiză a proprietăţilor senzaţiilor şi a modului lor de combinare, fapt cu totul depăşit de psihologia modernă care pune la baza vieţii psihice ideea de unitate, studiată atît pe latura interioară, cît şi pe cea exterioară. Susţinînd separarea caracterologiei de psihologie, ca o ştiinţă fundamental deosebită atît ca metodă, cît şi ca principii, el se îndepărtează de adevărul ştiinţific.

---

[1] Vezi şi N. Mărgineanu, *Psihologia germană contemporană*, Cluj, Cartea Românească, 1930, X+348 p.

O concepţie foarte interesantă este a lui *Alfred Adler* pe care o expune în cunoscuta sa lucrare : *Teoria şi practica psihologiei individuale*[1]. Este vorba de teoria *compensaţiei*. Pornind de la o bogată experienţă bazată pe îndelungi observaţii medicale, Adler studiază numeroase cazuri de insuficienţă organică sau psihică nativă. El constată că toate insuficienţele organice, de orice natură ar fi se repercutează în conştiinţă sub forma unui sentiment de inferioritate. Individul nu se lasă însă pradă acestui sentiment, ci depune eforturi susţinute în vederea corectării sau înlăturării lui. Activitatea sistemului nervos este prin excelenţă compensatoare. Ca exemplificare, Adler prezintă cazul lui Demostene care, gîngav fiind, printr-o extraordinară muncă de corectare, a ajuns unul dintre cei mai mari oratori ai Greciei antice. Personalitatea individului nu se formează în direcţia dispoziţiilor native, ci în direcţia insuficienţelor native, de natură fizică sau psihică, care îl stimulează la corectare şi perfecţiune. Sentimentul de inferioritate, datorat unui anumit organ, devine astfel un factor al dezvoltării personalităţii. Fiind călăuzit de o imagine ideală pe care ţinteşte s-o atingă, individualitatea, în tendinţa de a compensa planul inferiorităţii, dobîndeşte o serie de însuşiri şi moduri de comportare care favorizează dezvoltarea. Prin acest efort compensator, caracterul se dezvoltă permanent şi devine, în acelaşi timp, un mijloc puternic de urmărire şi atingere a scopului final. Copilul mic şi cu deficienţe organice manifestă dorinţa să devină adult, depunînd muncă de corectare numai în direcţia compensării deficienţelor organice în vederea atingerii idealului de viaţă propus. Acest ideal stă la baza voinţei, constituind în acelaşi timp factorul dinamic care se repercutează în toate actele copilului.

Idealul copilului este un model real : tata, mama, fraţi, surori, persoane străine, figuri culturale remarcabile, artişti etc., iar efortul lui e îndreptat spre imitarea acestui model. Adler consideră în mod corect că personalitatea este mai puţin un produs al eredităţii şi mult mai mult al mediului social, deoarece fiinţa noastră depinde în mai mare măsură de mediul în care trăim şi încercăm să ne adaptăm decît de ereditate. Sentimentul de inferioritate, precum şi acţiunea de compensare a insuficienţelor native sînt în strînsă dependenţă de societate şi mai puţin de constituţia nativă.

Teoria lui Adler s-a bucurat de un mare răsunet, dar n-a fost lipsită de critici. I s-a obiectat că este injust a se crede că unicul principiu de viaţă şi unicul izvor de activitate psihică s-ar afla

[1] A. Adler, *Theorie und Praxis der Individualpsychologie*, München, 1927.

BIBLIOTECA BUCUREŞTI

în tendința de putere și afirmare. Aceasta e o concepție nietzscheiană care a fost demult combătută și abandonată. Izvorul de activitate psihică îl constituie nu numai tendința de afirmare și putere personală, ci, mai ales, cea de afirmare a grupului social ori conștiința datoriei, tendința spre progres a societății în care trăim etc..

E adevărat că există fenomenul compensării, deoarece orice individ e călăuzit de dorința întregirii și perfecționării însușirilor personalității sale deficitare cu ajutorul altora normal sau superior dezvoltate. Nu toți oamenii pot însă să se corecteze suficient în direcția deficienței respective, aceasta depinzînd de gradul gravității ei. Cazul lui Beethoven și al lui Demostene nu e convingător explicat de Adler, deoarece talentul muzical nu constă numai în auz, ci mai ales într-un complex de factori centrali, ca : putere combinativă, forță reprezentativă, emotivitate profundă etc. Auzul bun e una din condițiile talentului muzical, dar nicidecum singura. Același lucru se poate spune și despre Demostene. Arta oratorică nu constă numai în capacitatea de a vorbi, ci presupune o inteligență deosebită, putere de convingere, putere de a emoționa mulțimea etc.

Meritul lui Adler este însă de a fi atras atenția asupra fenomenelor de compensație care aduc o serioasă contribuție la explicarea formării caracterului, fără a fi însă unica.

Din psihologia engleză, care în multe privințe se află sub influența celei franceze, vom aminti în primul rînd, pe A. F. Shand cu lucrarea sa *Bazele caracterului*[1]. După el, caracterul este rezultatul unei organizări, iar viața psihică este un sistem organizat, ale cărei forțe organizatoare sînt instinctele, emoțiile și sentimentele. Aceste forțe care sînt, la rîndul lor și sisteme, constituie, împreună cu legile și componentele lor adiacente, caracterul uman. Există după concepția lui Shand sisteme inferioare sau mici, ca de exemplu : emoțiile primare native și instinctele, precum și sisteme superioare, sentimentele.

Simultan cu dezvoltarea experienței umane, sistemele mici se grupează în sisteme superioare, formînd împreună baza caracterului. Procesele intelectuale, ca și cele voluntare, se află în raport de dependență față de sentimente. Fiecare sentiment tinde să cuprindă în sistemul său toate emoțiile ce converg și deservesc același scop, precum și celelalte procese intelectuale și voluntare.

---

[1] A. F. Shand, *The foundation of character*. London, Macmillan, 1926.

Shand face deosebire între caracter şi conduită, conduita fiind expresia caracterului, iar caracterul — izvorul conduitei. În relaţiile noastre cu oamenii observăm direct numai conduita acestora şi o putem aprecia, dar nu şi caracterul, pe care şi-l poate cunoaşte fiecare persoană prin introspecţie. Cînd anumite sentimente au atins un anumit grad de dezvoltare, ele se constituie ca tipuri de caracter, de unde reiese clar — după Shand — că structura caracterului nu e altceva decît organizarea de sisteme afective, pe cînd procesele cognitive şi voluntare au rolul numai de a susţine sistemul afectiv. Înţelegerea unui caracter cere în primul rînd cunoaşterea sistemului afectiv predominant, precum şi procesele cognitive şi volitive care susţin sistemul respectiv.

Shand reuşeşte să pună în evidenţă rolul afectivităţii în determinarea caracterului, dar absolutizîndu-l, se îndepărtează de esenţa problemei, mai ales cînd încearcă să stabilească o tipologie, care e mai curînd afectivă decît caracterială. O mare greşeală comite atunci cînd susţine că nu putem să cunoaştem caracterul semenilor, ci numai conduita lor, cunoaşterea caracterului fiind obiectul introspecţiei fiecărui individ. El vorbeşte de rolul experienţei în organizarea sistemelor afective şi ca atare a formării caracterului, dar nu dă o explicaţie despre care anume fel de experienţă e vorba : biologică sau socială. Shand neglijează rolul factorului social în formarea caracterului.

O concepţie interesantă prezintă A. A. Roback în lucrarea sa *Psihologia caracterului*[1]. El porneşte de la părerea că alături de inteligenţă, temperament etc. caracterul reprezintă unul dintre aspectele importante ale personalităţii. Omul se află sub impulsul unor numeroase instincte, dar el devine cu adevărat om numai cînd a ajuns în situaţia de a le domina sau, cum zice Roback, de a le *inhiba*, fapt posibil numai cu ajutorul caracterului.

Trăind în societate, omul e supus unor sancţiuni etico-logice, care au menirea de a inhiba instinctele. Caracterul poate fi socotit astfel ca o înclinaţie psihologică a individului constantă şi stabilă de a inhiba impulsurile instinctive în conformitate cu principiile reglatoare ale eticii sociale şi ale raţiunii umane. Este o greşeală de a se clasifica caracterele după latura intelectuală sau afectivă, ci numai după capacitatea individului de a-şi inhiba instinctele în conformitate cu principiile etico-logice. Nu toţi oamenii pot avea un caracter bine cristalizat, ci numai cei cu un grad de inteligenţă superioară, susţine Roback.

---

[1] A. A. Roback, *The Psychology of Character*, New York, 1931.

El scoate corect în relief capacitatea inhibitivă a individului în formarea caracterului, dar greşeşte profund cînd consideră drept om de caracter numai pe cel dotat superior din punct de vedere intelectual. Întreaga teorie a lui Roback nu e decît o schemă abstractă nefundamentată pe realităţi concrete, ci izvorîtă din deducţii fictive şi speculaţii sterile.

W. Mc Dougall în lucrarea sa *Emoţie şi sentiment*[1], precum şi în *Schiţă a psihologiei*[2], consideră caracterul suma tendinţelor dobîndite şi întărite pe baza nativă a dispoziţiei şi temperamentului[3]. Caracterul nu este ceva dat de la naştere într-o formă imuabilă, şi prin aceasta se apropie de Fouillée, ci un proces care se organizează pînă atinge un grad superior. În acest proces de organizare a caracterului se distinge în primul rînd sistemul tendinţelor instinctive, apoi integrarea acestui sistem în cel al sentimentelor, iar în final armonizarea sentimentelor într-un tot unitar dominat de sentimentul eului. Omul îşi fixează în viaţă numeroase scopuri sau idealuri şi odată cu fixarea acestor scopuri se poate vorbi de adevărata structurare a caracterului. Structurarea caracterului se încheagă prin acceptarea unui scop major căruia i se subordonează toate scopurile minore, mobilizînd în serviciul său toată energia de care dispune personalitatea. Din multitudinea de sentimente ale individului se desprinde unul mai puternic, care se impune, reuşind să ocupe primul plan al structurii psihice integrale. Acest sentiment, cu o organizare mai temeinică şi cu o intensitate mai mare, formează scopul dominant şi devine motivul acţiunii. Indiferent care ar fi natura sentimentului dominant, atît timp cît el deţine supremaţia asupra celorlalte şi serveşte drept motiv al acţiunii, contribuie la formarea unui caracter puternic şi a unei personalităţi integrate.

Nu oricui îi este dat să dispună de un caracter superior, ci numai aceluia care reuşeşte să se ridice pînă la un plan spiritual deosebit de înalt, să-şi însuşească o scară raţională de valori, precum şi o anumită filozofie. Atingerea planului superior e condiţionată de trecerea prin patru planuri psihice, şi anume :

a) Planul comportării instinctive.

b) Planul în care activitatea tendinţelor instinctive este modificată de influenţa sancţiunii (recompensă-pedeapsă) aplicată de mediul social asupra comportării individuale.

---

[1] W. Mc Dougall, *Emotion and Feeling distinguished.* Culegerea : Feelings and Emotions, The Wittemberg Symposium, Worcester, 1928.

[2] *Idem, Outline of Psychology,* New York, 1926.

[3] Concepţia lui W. Mc Dougall e redată sintetic în : Dimitrie Todoranu, *Bazele psihologiei caracterului,* Cluj, Ardealul, 1935, 89 p., 29—34.

c) Planul de anticipaţie în care conduita este controlată şi dirijată de motivul blamului sau laudei din partea societăţii.

d) Planul superior al conduitei personale dirijată de un ideal ce se manifestă între anumite limite, în cuprinsul cărora aprobarea sau dezaprobarea mediului social apropiat nu mai joacă un rol deosebit.

Scopul suprem al evoluţiei individuale şi al dezvoltării unei personalităţi creatoare este integrarea armonioasă a tendinţelor instinctive în sentimente şi a sentimentelor într-o ierarhie dominată de sentimentul eului şi de un ideal.

W. Mc Dougall a conceput o interesantă teorie a caracterului pornind de la instincte pînă la sentimentele superioare şi în special cele ale demnităţii eului. Obiecţia principală ce poate fi adusă acestei teorii constă în aceea că cele patru planuri ale formării caracterului sînt fără nici o legătură între ele. Mai plauzibile ar fi fost dacă W. Mc Dougall le-ar fi comparat cu trepte ale unei scări, decît ca etaje fără scări între ele, ca nişte scări pe care le-am fi parcurs, cum e normal, începînd cu primele trepte, în cazul nostru, de la instincte la sentimente superioare. Caracterul nu este însă numai un complex de sentimente organizate într-un anumit fel şi dominat de unul mai puternic, ci este o însuşire a personalităţii luminată de intelect, susţinută de sentiment şi direcţionată de voinţă spre a lua o atitudine faţă de realitate.

În psihologia românească din trecut cel care a adus un aport deosebit la teoria caracterului a fost C. Rădulescu-Motru[1], fost profesor de psihologie la universitatea din Bucureşti.

Făcînd deosebirea între temperament şi caracter, C. Rădulescu-Motru afirmă că prin temperament trebuie să înţelegem dispoziţiile organice (în cea mai mare parte afective), iar prin caracter „dispoziţiile speciale ale voinţei". Dispoziţiile temperamentului, considera C. Rădulescu-Motru stau la baza eului fizic, pe cînd ale caracterului stau la baza eului moral. Pe măsură ce personalitatea covîrşeşte eul fizic, dispoziţiile temperamentului sînt înfrînte şi înlocuite cu dispoziţiile caracterului. La omul care realizează idealul moral al personalităţii, urmele dispoziţiilor de temperament nu se mai recunosc în motivarea faptelor sale, dar acesta este un ideal greu de atins şi de aceea nu putem separa temperamentul de caracter, ele stau alături. În ceea ce priveşte ereditatea, ea se manifestă cu un rol predominant la temperament, în timp ce pentru caracter rolul primordial îl deţin însuşirile dobîndite în cursul

---

[1] C. Rădulescu-Motru, *Curs de psihologie*, ediţia a II-a, Bucureşti, Socec & Co S.A., 1929, p. 295—300.

vieţii. „De un temperament rău nu poate fi învinuit cineva, ci cel mult poate fi deplîns, fiindcă temperamentul răsfrînge firea corpului, pe cînd de un caracter rău poate fi învinovăţit şi făcut responsabil orişicine, căci caracterul este, în mare parte, produsul experienţei conştiente a individului". Cunoscînd caracterul unei persoane îi putem prevedea — fireşte în anumite limite — şi manifestările sale ulterioare.

În ceea ce priveşte tipologia caracterului, C. Rădulescu-Motru consideră că nu există tipuri de caracter, deoarece nu există tipuri diferite de motivaţie a voinţei şi nici puncte de vedere deosebite în atitudinea pe care o ia eul faţă de lumea valorilor. Influenţat de concepţia lui Kerschensteiner, el afirmă că nu există decît un singur fel de caracter, şi anume cel moral desăvîrşit, celelalte fiind numai grade sau formaţiuni inferioare ale caracterului. „Astfel — consideră C. Rădulescu-Motru — se poate vorbi de caractere slabe şi tari, de caractere profesionale şi naţionale, caractere sincere şi dubioase, civilizate şi sălbatice, de caractere normale şi anormale sau criminale." Aceste diferenţieri nu trebuie să le considerăm însă tipuri, „ci scăderi sau abateri de la norma caracterului desăvîrşit, unic, acela care concordă cu idealul personalităţii omului".

În ceea ce priveşte însuşirile caracterului, C. Rădulescu-Motru subscrise la acelea propuse de Kerschensteiner, şi anume: *tăria voinţei, claritatea judecăţii, delicateţea sentimentului şi flacăra entuziasmului.*

C. Rădulescu-Motru ia atitudine împotriva concepţiei fataliste a filozofului german Arthur Schopenhauer, care neagă posibilitatea educaţiei caracterului. Caracterul este modificabil, el poate fi schimbat în bine sau în rău, deoarece nu este o unitate substanţială, ci o organizare de funcţiuni sufleteşti în vederea realizării unui scop conştient. Experienţa individuală este factorul dinamizator al formării caracterului, fiecare experienţă nouă fiind o nouă ocazie de perfecţionare a voinţei. „Acela care nu ştie a învăţa din experienţa faptelor sale proprii, nu ajunge să-şi formeze un caracter", iar omul fără caracter rămîne imperfectibil, pasiv şi rutinar.

C. Rădulescu-Motru are meritul de a nu se pierde în speculaţii filozofice în definirea caracterului, pe care îl consideră ca fiind rezultatul experienţei individuale. El nu întreprinde însă o analiză a structurii psihologice a caracterului, din cauza concepţiei etice, pe care o pune la baza acestei însuşiri a personalităţii. Existenţa unui singur fel de caracter, cel moral, îl împiedică să abordeze problema tipurilor caracterologice, acestea fiind mai degrabă „abateri sau scăderi" ale singurului caracter existent — după părerea sa —,

caracterul moral. Atribuind un rol primordial însușirilor dobîndite în cursul vieții pentru definirea și formarea caracterului, el nu face nici un fel de afirmație în privința influenței mediului natural sau a celui social, a aportului care revine societății în modelarea omului. Nu se referă, de asemenea, nici la un scop bine definit spre care năzuiește individul, nici la concepția de viață care îl animă și-i direcționează activitatea.

În cele expuse în acest capitol ne-am referit numai la cîteva dintre concepțiile care s-au impus cel mai mult în trecut în psihologie și care au jucat un rol important în definirea conceptului de caracter.*

---

* Un număr însemnat de concepții, și anume cele referitoare la tipologie considerăm că este oportun să fie supuse discuției în cadrul capitolului despre tipologia caracterului. De asemenea, nu am inclus în acest capitol cercetările actuale, deoarece la acestea ne vom referi în capitolele următoare, în măsura în care ele aduc o lumină în foarte dificila problemă a caracterului. La fiecare autor discutat, ne-am străduit să-i prezentăm concepția cît mai sintetic posibil, arătînd în mod critic obiecțiile ce se pot aduce de pe pozițiile psihologiei științifice, ținînd firește seama de stadiul actual al cercetărilor.

II

DEFINIŢIA CARACTERULUI ŞI A PERSONALITĂŢII

Cuvîntul *caracter* vine de la grecescul Χαρακτήρ (haractir) care înseamnă : amprentă, semn gravat, semn distinctiv, caracter exterior propriu unei persoane, trăsătură particulară a feţei, caracterul unei persoane, al unui popor, efigia unei monede, figură gravată în lemn, piatră, metal[1].

Noţiunea de caracter este una dintre cele mai controversate, definiţia ei îmbrăcînd cele mai diverse forme. Aşa de exemplu, pentru unii e sinonim cu *virtutea,* omul de caracter fiind cinstit, drept, conştiincios, altruist etc., dar aceste virtuţi nu trebuie înţelese în sine şi pentru sine, ci ca mobiluri interioare în vederea atingerii scopurilor propuse. Pentru alţii, ca de exemplu Ribot, caracterul e determinat de simţire şi acţiune, ca atare de afectivitate şi voinţă, în timp ce pentru Paulhan este „forma particulară a activităţii mintale", fiind determinat de intelect. Fouillée întreprinde o analiză mai detaliată şi unifică în definirea caracterului, cele trei activităţi fundamentale ale vieţii psihice, caracterul fiind o „marcă proprie a individului, maniera sa relativ una şi constantă de a simţi, de a gîndi şi de a voi". Pentru unii caracterul este inhibiţia impulsurilor instictive (Roback), pentru alţii e „semnul distinctiv care serveşte la recunoaşterea unui obiect sau a unei persoane" (J. Bourjade), pentru W. Mc Dougall caracterul este organizarea instinctelor în sentimente superioare, pentru Kerschensteiner e disciplinarea voinţei etc.

[1] M. A. Bailly, *Dictionnaire grec-français,* p. 2122, Paris, Hachette, dixième édition, fără an.

Sînt și unii eminenți cercetători care includ în caracter temperamentul, ca de exemplu, în trecut, L. Klages, iar mai recent René Le Senne, fost profesor de psihologie la Sorbona. Considerăm de prisos și alte exemple, întrucît cele prezentate aici și în capitolul anterior ilustrează — după părerea noastră — diversitatea accepțiilor caracterului.

Sensurile date noțiunii de caracter pot fi reduse la trei :

1. Caracterul în sens de „caracteristic". Acest sens, conținut în chiar etimologia cuvîntului grec „haractir", se referă, după Teofrast, la „monograma" individului, la anumite particularități, la stilul de viață al unei persoane. Cuvîntul devine astfel sinonim cu „particularitate", „caracteristică", iar sensul acesta îl găsim pînă în zilele noastre răspîndit în știință : caracterele unui metal, ale unei mașini sau agregat, ale unei substanțe chimice etc. ; în artă : caracterele unui tablou, ale unei sculpturi ; în literatură : particularitățile fundamentale ale unui personaj, caracterul unui personaj etc.

Trebuie relevat însă faptul că sensul de „caracteristic" nu se referă la orice însușire nesemnificativă pentru definiția unui obiect oarecare, ci la ceea ce este *esențial*, la ceea ce contribuie la structurarea precisă a unui obiect, a unei persoane, a unui concept. Astfel de exemplu unele persoane prezintă anumite „ticuri", care evident sînt particularități individuale, dar ele nu sînt esențiale și definitorii pentru personalitatea respectivă, de aceea nu pot fi admise ca însușiri caracteristice.

2. Caracterul în sens *etic*. Privit din acest punct de vedere, caracterul este investit cu o *valoare*. Acest sens conferit caracterului începe cu Kant care afirma : „a avea un caracter înseamnă a poseda acea proprietate a voinței prin care subiectul aderă la principii practice determinate pe care și le-a impus în mod invariabil cu ajutorul propriei rațiuni"[1]. Așadar, în concepția lui Kant, caracterul este direcția fundamentală unitară a voinței și acțiunii pe care omul o urmează liber și cu simț de răspundere față de ceea ce este bun din punct de vedere moral.

A avea caracter, în sens moral, înseamnă a poseda spirit de dreptate, fermitate, a fi energic, hotărît, perseverent, egal cu sine însuși în conduita sa, a da dovadă de solidaritate, independență în conduită, principialitate, deplină responsabilitate în ceea ce faci, sinceritate și corectitudine în ceea ce gîndești și înfăptuiești. Dimpotrivă, se poate afirma că nu are caracter cel care este lipsit de

---

[1] I. Kant, *Antropologie*, P. 2-a, par. III, cit. după Giacomo Lorenzini, *Lineamenti di caratterologia e tipologia applicate all'educazione*, p. 17, II edizione, Torino, 1954.

convingeri proprii, inconstant în conduită, indecis, slab, încalcă cu ușurință normele morale ale societății în care trăiește, urmărindu-și cu tenacitate scopurile sale strict egoiste, în orice împrejurare. În acest sens, caracterului i se atribuie calificativele de bun sau rău, bine format sau rău format, moral sau imoral, după principiile morale directoare pe care le urmează un individ.

Caracterul apare ca o expresie a voinței, deoarece prin voință susținută se înlătură defectele și viciile, inconsecvența în comportament, iresponsabilitatea, incorectitudinea etc. Oamenii cu caracter ferm impun admirație, respect și ne străduim să-i imităm. „Oamenii de mare geniu operează asupra societății cu ajutorul inteligenței lor ; oamenii de caracter dimpotrivă, cu ajutorul conștiinței. Unii sînt obiect de admirație, alții de admirație și imitație"[1]. Ideal ar fi, desigur, ca oamenii cu inteligență superioară să nu fie lipsiți de caracter, deoarece progresul social al umanității este înfăptuit de aceste două mari forțe : inteligența și caracterul.

Din cauza sensului etic pe care îl include, psihologia americană și cea engleză contemporană elimină noțiunea de caracter din vocabularul psihologic. Astfel, S. W. Allport consideră noțiunea de caracter inutilă pentru psihologie și propune întrebuințarea celei de personalitate pentru întreaga și variata individualitate psihologică, fiind în dezacord cu mulți alți psihologi*.

O idee foarte valoroasă care după părerea noastră atenuează această dispută o oferă R. Heiss[2] care consideră caracterul ca fiind miezul cel mai interior al personalității, un centru viu din care se dezvoltă esența unui om.

3. În sens *psihologic* caracterul înseamnă particularitate specifică prin care o persoană se deosebește de alta, semn caracteristic al unei individualități, care-i determină modul de manifestare sau conduită, stilul de reacție față de evenimentele trăite. Omul nu dispune însă numai de o singură particularitate, ci de mai multe și destul de variate, mai puțin importante sau mai importante, nesemnificative sau definitorii. Despre care particularități e vorba ? Evident că despre cele esențiale, permanente, deoarece numai acestea își pun amprenta pe faptele sale, pe conduita sa. Aceste particularități esențiale nu stau însă izolate, fiindcă viața psihică nu se prezintă ca un tablou de însușiri juxtapuse, așezate unele lîngă

---

[1] Giacomo Lorenzini, *Op. cit.*, p. 19.

* În cadrul acestui capitol vom avea prilejul să revenim mai pe larg asupra argumentelor pro și contra privind menținerea sau eliminarea conceptului de caracter din vocabularul psihologic.

[2] Heintz Remplein, *Psychologie der Persönlichkeit*, p. 58, München-Basel, Reinhardt, 1959.

altele în neorînduială, ci sub forma unui tot organic bine structurat, în care părţile constitutive sînt în interacţiune, în strînse raporturi reciproce. Caracterul nu e o sumă de însuşiri care nu au nici o legătură unele cu altele, ci o sinteză, o închegare armonioasă de însuşiri, o structură bine definită, este cea mai profundă formă sintetică a personalităţii în care aceste însuşiri sînt în permanentă interacţiune. Toate faptele psihice sînt într-o continuă interacţiune şi interdependenţă, fapt valabil şi pentru trăsăturile de caracter, precum şi pentru celelalte însuşiri ale personalităţii. Structura acestor însuşiri într-un anumit mod îi conferă caracterului o anumită specificitate, diferenţiază pe oameni între ei, făcîndu-i să aibă fiecare caracterul lui. Din această cauză, trăsăturile caracteriale sînt *specifice* sau *unice*, fiecare om avîndu-şi caracterul său, modul său particular de a se afirma, de a lua anumite atitudini faţă de realitate.

Aşadar, caracterul este o sinteză specifică de trăsături esenţiale, un întreg. I. P. Pavlov subliniază în mod deosebit esenţa sintetică a caracterului cînd afirmă : „Caracterul este un întreg, dar acest întreg constă din părţi, din trăsături care se află în permanentă relaţie şi interacţiune. Dacă îţi reprezinţi aceste trăsături ca fiind complet separate, desigur nu vei putea determina caracterul omului. Este necesar să iei un sistem de trăsături, şi în cadrul acestui sistem să analizezi care dintre trăsături ies pe primul plan, care abia se manifestă, fiind estompate“[1].

Aproape toţi psihologii includ în definiţia caracterului trăsăturile permanente şi stabile care-i conferă individului un stil propriu de manifestare în relaţiile cu ceilalţi oameni. Astfel, pentru R. Lafon, caracterul este „...ansamblul dispoziţiilor permanente care conduce pe fiecare individ în raporturile lui cu lumea exterioară şi cu el însuşi şi care-i dau un stil de reacţie propriu (caracteristic) în situaţiile trăite“.[2]

Aceleaşi elemente le cuprinde şi definiţia lui *Roger Mucchielli* : caracterul este „...ansamblul trăsăturilor personalităţii organizate într-o structură stabilă şi constantă, marcînd dispoziţia, stilul obişnuit al existenţei şi relaţiile unui subiect“...[3]

Din definiţiile de mai sus rezultă că modul de manifestare al trăsăturilor de caracter este *unitar*, coerent. Un om de caracter nu

---

[1] Citat după A. Chircev, *Caracterul* (Psihologia generală, p. 457, sub red. Al. Roşca), Bucureşti, E.D.P., 1966.

[2] Robert Lafon, *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*, Paris, P.U.F., 1969, p. 108.

[3] Roger Mucchielli, *Lexique de la psychologie*, Entreprise moderne d'édition et Éditions sociales françaises, 1969, p. 27.

acționează astăzi într-un fel și mîine în altul, ci acțiunile lui au o legătură organică, toate procesele psihice participante la realizarea lor convergînd în aceeași direcție, deoarece izvorăsc dintr-o convingere fundamentală unitară. R i b o t este cel dintîi care — așa cum arătam — a remarcat unitatea și stabilitatea ca fiind cele două trăsături definitorii ale caracterului. După el această unitate constă într-o manieră de a acționa și a reacționa totdeauna în mod constant. În individualitatea adevărată, tendințele sînt convergente sau cel puțin există una care le aservește pe celelalte. Dacă considerăm omul ca un ansamblu de instincte, nevoi și dorințe, ele formează un mănunchi bine legat care acționează într-o direcție unică.

Trăsăturile de caracter trebuie să fie *constante*, stabile în manifestările lor, în relațiile cu ceilalți oameni. În împrejurări diferite, reacțiile omului, atitudinile lui trebuie să fie aceleași iar nu în unele situații să fie principial, în altele neprincipial, în unele ferm, în altele slab etc. Ribot arată că „stabilitatea nu e decît unitate continuată în timp". Ea trebuie să se mențină sau să să repete totdeauna aceeași în circumstanțe identice sau analoage pentru ca sub acest aspect caracterul să fie conceput ca un element permanent și continuu în existența noastră. Constanța sau stabilitatea particularităților caracteriale face posibilă prevederea acțiunilor viitoare ale unui om, comportamentul său nefiind influențat de jocul întîmplărilor. Astfel, de exemplu, o persoană conștiincioasă pusă în situația de a îndeplini o anumită sarcină o va realiza în cele mai bune condiții, pînă în cele mai mici amănunte, manifestînd perseverență, fermitate și exigență, pe cînd munca unui neconștiincios va fi lacunară chiar de la început.

Omul trăiește în societate, se integrează într-un anumit sistem de relații sociale, față de care are anumite atitudini și de care este influențat. Acțiunile lui se încadrează în normele sociale și morale ale societății în care trăiește, de aceea caracterul său va fi moral. Noi nu putem vorbi de un caracter în sine, abstract, rupt de realitatea socială, ci de un caracter concret, care se formează într-o societate și care poartă amprenta acelei societăți. În societatea noastră socialistă, *caracterul nu poate să fie determinat decît în raport cu morala comunistă.*

De aceea considerăm că o importantă particularitate a trăsăturilor de caracter este conformitatea activă cu etica, în cazul nostru *cu etica socialistă.* Tocmai de aceea în procesul educațional urmărim formarea unor caractere în conformitate cu normele eticii și echității socialiste, un om pătruns de înaltele idealuri ale societății noastre, capabil să se integreze perfect și să contribuie activ la realizarea acestor idealuri.

Karl Marx definea personalitatea umană ca fiind „ansamblul relațiilor sociale", ale individului dat, ceea ce conduce spre concluzia că societatea influențează, structurează caracterul uman într-o anumită direcție, și anume în direcția scopurilor și idealurilor ei fundamentale.

Caracterul indică *profilul psihomoral* al individului, deoarece noțiunea de caracter include în sine ca notă specifică și pe aceea de *valoare*.

Să exemplificăm :

Omul e caracterizat prin acțiunile lui importante. Opera de artă îl caracterizează pe artist, marile construcții tehnice pe tehnician, acțiunile unui om politic se manifestă în realizările sale practice, acțiunea unui savant în descoperirile sale etc. Toate acestea sînt obiectivări ale caracterului și de aceea caracterul implică și noțiunea de valoare, deoarece tot ce creează omul e pus în slujba societății și capătă valoare etică. „Caracterul nu e niciodată natură pură, ci și produs cultural, de aceea trebuie privit și din punct de vedere etic, politic...[1]

Funcția caracterului este de a-l pune pe individ în anumite relații cu realitatea socială, de a se defini în raport de problemele majore ale acesteia.

În cadrul societății, individul se orientează într-un anumit mod și se conduce pe sine potrivit specificului său individual, dar în contextul normelor sociale. Caracterul, în ansamblu, presupune capacitatea de a se orienta just, de a lua atitudini adecvate situațiilor, de a nu imita — fără discernămînt — ceea ce spun sau fac alții, de a trece prin filtrul propriei gîndiri tot ceea ce întreprinzi, independență, într-un cuvînt, *autoreglajul*.

„În general este îndreptățită ideea despre caracter ca o modalitate stabilă de autoreglaj la nivelul problemelor mari ale vieții sociale, ale raporturilor cu oamenii. Datorită acestui autoreglaj specific, omul apare față de ceilalți într-un anumit fel"[2].

Omul este o ființă creatoare prin excelență în interacțiunea sa cu mediul. Este just că mediul transformă oamenii, dar și oamenii la rîndul lor acționează asupra lui, îl schimbă, în sensul înlăturării condițiilor nefavorabile de viață și de creare a celor ce o promovează. De aceea caracterul trebuie privit ca o rezultantă a interacțiunii dintre mediu și activitatea omului, hotărîtor fiind nu mediul

---

[1] Richard Müller — Freienfels, *Lebensnahe Charakterkunde*, Leipzig, W. R. Lindner, 1935, p. 162.

[2] Paul Popescu-Neveanu, *Personalitatea și cunoașterea ei*, București, Editura militară, 1969, p. 134—135.

în sine, ci activitatea practică a omului, care îl structurează într-un anumit mod, distinct de ceilalţi, îi formează caracterul.

Trăsăturile de caracter se configurează într-un anumit mod faţă de realitate, omul manifestîndu-se prin anumite *atitudini* faţă de semenii săi, faţă de muncă şi faţă de sine însuşi. Acest mod de a reacţiona nu este însă nici fluctuant, nici arbitrar, ci în general constant şi precis raportat la normele sociale pe de o parte, iar pe de alta la însăşi personalitatea respectivă, cu specificul ei, cu idealurile ei.

De aceea *caracterul este în general definit ca fiind ansamblul trăsăturilor esenţiale, constante şi unitare, ale personalităţii care-i conferă un stil propriu, specific, de reacţie faţă de realitatea trăită* sau, mai concis, *un mod constant de reacţie, specific fiecărei persoane, în relaţiile sale cu ceilalţi oameni.*

Fiecare om îşi are caracterul lui specific, ca rezultat al orientării şi atitudinii pe care o manifestă faţă de realitate. Fiind o îmbinare particulară a însuşirilor esenţiale şi stabile ale personalităţii, caracterul îşi are marca sa proprie, coloratura lui specifică, fapt care nu exclude firesc concordanţa lui cu ansamblul regulilor şi normelor societăţii în care individul trăieşte. Această concordanţă nu trebuie înţeleasă ca un conformism pasiv la cerinţele mediului social, ca o încadrare mecanică, deoarece însăşi societatea are nevoie ca individul să se manifeste creator, novator, să aibă o contribuţie mai mult sau mai puţin importantă la progresul social. Prin caracterul său, individul se integrează în societate, dar în acelaşi timp el poate acţiona conştient şi critic pentru transformarea acesteia pe diverse planuri, luptînd cu vigoare pentru instaurarea noului şi înlăturarea vechiului.

La elaborarea trăsăturilor de caracter concură toate procesele psihice : intelectuale, afective şi voliţionale.

Unii filozofi şi psihologi consideră voinţa drept bază şi element determinant al caracterului. Kant propunea ca la caracter să luăm în consideraţie nu ceea ce face natura din om, ci ceea ce face el însuşi din sine cu ajutorul voinţei, iar pentru Hegel caracterul nu are o existenţă nemijlocită, ci se elaborează prin activitatea voinţei. Pentru psihologul sovietic N. D. Levitov „voinţa este coloana vertebrală a caracterului"[1] sau „caracterul este structura psihică a personalităţii determinată mai ales de trăsăturile orientării şi ale voinţei"[2]. Şi alţi psihologi, ca Leshaft, consideră caracterul o ma-

---

[1] N. D. Levitov, *Trăsături negative de caracter la elevi. Prevenirea şi înlăturarea lor*, Bucureşti, E.D.P., 1962, p. 6.

[2] N. D. Levitov, *Problema caracterului în psihologie* (teză de doctorat) citat după Kovalev şi Measiscev, *op. cit.*, p. 84.

nifestare a voinţei, sau J. Leadd pentru care caracterul este o formă a voinţei, ce s-a constituit de la sine.

Ni se pare exclusivistă o asemenea concepţie potrivit căreia voinţa exprimă caracterul. Se admite, în prezent, de către toţi psihologii că între diferitele procese şi capacităţi psihice există o interacţiune şi colaborare. E drept că efortul voluntar declanşează o încordare psihică prin care se înving dificultăţile, se inhibă impulsurile mai puţin controlate, dar nu trebuie să se neglijeze aportul factorilor intelectuali şi afectivi la formarea caracterului. Astfel, intelectul luminează calea pe care trebuie să se meargă, indică atitudinea ce trebuie luată faţă de anumite aspecte sau probleme ale realităţii, ajută la formarea convingerilor şi a concepţiei despre lume, componente importante ale caracterului ; afectivitatea la rîndul ei susţine intelectul, entuziasmează, în timp ce efortul voluntar, face ca oamenii să fie perseverenţi, fermi, să nu se descurajeze în faţa obstacolelor, să stăruie cu tenacitate în îndeplinirea acţiunilor propuse, insuflă curaj, mobilizează.

Nu se poate evalua însă cu precizie matematică aportul fiecărui factor. Mulţi pedagogi şi psihologi înclină a crede într-un factor dominant, fără a neglija contribuţia celorlalţi. Aşa de exemplu, se poate admite că voinţa are un rol de coloană vertebrală a caracterului, dar că concomitent nu se ignoră rolul factorilor intelectuali şi afectivi, deoarece între toţi aceşti factori există o interacţiune, o interconditionare evidentă.

Aşadar, nu există caracter fără voinţă, dar nu voinţa singură determină formarea caracterului, ci la acest proces contribuie într-o măsură mai mare sau mai mică atît intelectul, cît şi afectivitatea.

Efortul voluntar este un proces de lungă durată, este rezultatul unui exerciţiu continuu, al unei munci acerbe în lupta cu greutăţile şi numai prin acest efort susţinut, continuu, perseverent, ferm, orientat de intelect şi însoţit de afectivitate se formează trăsăturile pozitive de caracter. Goethe, făcînd odată deosebirea dintre talent şi caracter spunea că „talentul se formează în linişte, pe cînd caracterul în curentul lumii", ceea ce înseamnă lupta cu obstacolele şi depăşirea lor.

Nu există un efort voluntar standard, ci, la un moment dat, în cursul dezvoltării umane, efortul voluntar începe să se diversifice şi să se specializeze, unii fiind mai apţi de efort voluntar într-un domeniu, alţii în altul. Indiferent în ce domeniu s-ar exercita, efortul voluntar promovează prin excelenţă formarea caracterului, dar nu un efort voluntar necălăuzit de intelect, de o con-

cepție sănătoasă despre lume și viață sau lipsit de căldura și entuziasmul afectivității.

Caracterul — așa cum am avut prilejul să arătăm la începutul lucrării noastre — nu trebuie confundat cu temperamentul. În privința interacțiunii acestor însușiri ale personalității părerile psihologilor sînt împărțite. Unii, ca de exemplu : L. Klages, Heymans, Wiersma, Réne Le Senne și școala lui identifică temperamentul cu caracterul, ceea ce nu e just, deoarece nivelurile psihice ca și orientarea în viață nu depind de temperament și nu derivă din acesta. Kovalev — Measiscev îl încadrează pe nedrept pe Ernst Kretschmer în această categorie, acuzîndu-l de identificarea temperamentului cu caracterul[1]. În lucrarea sa de răsunet „Constituție corporală și caracter"[2], Kretschmer definește astfel caracterul : Prin caracter se înțelege „ansamblul tuturor posibilităților de reacție afectiv-voluntară a unui om, cum s-au născut în cursul dezvoltării sale, din ereditate și deci toți factorii exogeni : influențe corporale, educație psihică, mediu și urme de trăiri[2], pe cînd temperamentele sînt condiționate umoral, sînt acele părți ale psihicului care stau în corelație cu constituția corporală probabil pe cale umorală"[3]. La Kretschmer, caracterul nu e genotip, ci fenotip, așa cum îl consideră majoritatea psihologilor, pe cînd temperamentul e genotip.

O altă părere este reprezentată de P. Victorov care opune temperamentul caracterului, stabilind între ele raporturi antagoniste. El consideră temperamentul o reacție primară, înnăscută a personalității, pe cînd caracterul reprezintă o reacție secundară, dobîndită în cursul vieții prin experiență. Între cele două reacții apare un antagonism, deoarece ultima, care s-a format prin experiența individuală, este în stare să inhibe manifestarea reacției înnăscute. N. Levitov consideră, de asemenea, că temperamentul nu se include în caracter și că între ele ar exista raporturi antagoniste. După el, dezvoltarea personalității s-ar produce pe calea transformării temperamentului sub influența caracterului, fapt discutabil, deoarece — după părerea noastră — se omite tocmai esențialul — unitatea lor.

Alții consideră temperamentul un element component al caracterului, un nucleu, o parte imuabilă a acestuia, pe cînd caracterul, în întregul său, ar fi o categorie schimbătoare (Queyrat, Gorodețki).

---

[1] A. G. Kovalev — V. N. Measiscev, *Particularitățile psihice ale omului*. Vol. I, *Caracterul*, București, E.S.D.P., 1958.

[2] E. Kretschmer, *Körperbau und Charakter*, Berlin, Iulius Springer, 1922, p. 187.

[3] E. Kretschmer, *op. cit.*, p. 188.

Acești teoreticieni omit însă faptul că și temperamentul e modificabil în procesul educațional.

În fine, poate cea mai acreditată teorie este aceea care consideră temperamentul ca bază naturală a caracterului (Vîgotski L. S., Rubinstein, Ananiev etc.).

Pentru a edifica pe orice cititor, în privința faptului că temperamentul nu poate fi identificat cu caracterul, vom prezenta cîteva exemple.

În fața unor situații noi, oamenii reacționează diferit : unii violent, alții calm, unii rapid, alții lent, unii își exteriorizează emoțiile, alții și le domină, unii sînt vioi, veseli, alții melancolici, unii dau răspunsuri prompte, alții își exprimă mai greoi gîndurile. Toate acestea relevă însușiri temperamentale ancorate în substratul constituției individuale, în trăsături specifice ale sistemului nervos.

Cînd spunem însă că un om este principial în acțiunile sale, exigent cu sine și cu alții, conștiincios, cinstit, pune interesele colectivului mai presus de cele personale, cu o voință puternică, cu o concepție sănătoasă despre lume și viață, perseverent în acțiuni, disciplinat în muncă, stăpîn pe sine, ferm în decizii etc., toate acestea, cu condiția ca ele să se fi stabilizat și să fi devenit un mod constant de răspuns la situațiile create de mediu, exprimă trăsături caracteriale. Ele nu sînt particularități ale sistemului nervos și nu țin de formă, de modalitatea de reacție, ci sînt expresia raporturilor dintre individ și mediul social, a atitudinilor constante a omului în fața realității.

Prin urmare, temperamentul este, așa cum afirmă Pavlov, „caracteristica cea mai generală a fiecărui om în parte, caracteristica fundamentală a sistemului său nervos, iar acesta din urmă pune o anumită amprentă asupra întregii activități a fiecărui individ“[1]. El este forma constituțională înnăscută, adică genotipul și exprimă „tipul activității nervoase, ce caracterizează numai particularitățile naturale ale conduitei, forța, mobilitatea și echilibrul manifestărilor neuropsihice ale personalității“. (Kovalev-Measiscev, p. 116). Temperamentul nu influențează conținutul vieții psihice, ci numai latura dinamico-energetică.

De exemplu, viteza de percepere sau de gîndire a individului, ține de caracteristicile lui temperamentale, dar însușiri ca dragostea de muncă, conștiinciozitatea, sinceritatea etc. sînt trăsături caracteriale care apar sub influența cerințelor sociale și a educației.

---

[1] I. P. Pavlov, *Experiența a douăzeci de ani, în studiul activității nervoase superioare a animalelor*, București, Editura Academiei R.S.R., 1953, p. 395.

Cu toate acestea temperamentul nu este ceva exterior caracterului, ci se include în mod organic în structura acestuia. Am comite o mare greșeală dacă am considera temperamentul în mod izolat, deoarece el constituie „baza naturală a caracterului" *(Kovalev — Measiscev).*

Forma de manifestare a caracterului reprezintă un aliaj specific între elementele înnăscute și cele dobîndite în cursul vieții, ca efect al interacțiunii individului cu mediul socio-cultural.

Între temperament și caracter există așadar o strînsă interacțiune, temperamentul influențînd forma de manifestare a caracterului căruia îi dă o „coloratură" specifică, iar caracterul influențînd, la rîndul lui, unele trăsături temperamentale. În nici un caz temperamentul nu determină fondul caracterului, ci doar îl influențează, dîndu-i o anumită coloratură dinamică. Caracterul se elaborează de-a lungul vieții omului, fiind determinat de existența lui socială, de condițiile și felul lui de viață, de societatea în care trăiește și activează, de experiența sa. Conținutul caracterului este expresia întregii experiențe de viață a omului.

Cum poate influența temperamentul trăsăturile caracteriale ? Se știe că la baza proceselor nervoase fundamentale (excitația și inhibiția) stau trei proprietăți : forța, echilibrul și mobilitatea. În ceea ce privește forța sau intensitatea, tipul de sistem nervos (temperamentul) poate influența trăsături, ca : stăpînirea de sine, fermitatea, rezistența, energia în activitatea intelectuală și voluntară — *(Al. Roșca, Psihologie generală,* p. 509). În ceea ce privește *echilibrul* proceselor nervoase, tipul poate influența trăsături ca : „echilibrul sau neechilibrul în comportare, îndrăzneală, fermitate, energie tumultuoasă în executarea acțiunilor, iar ca trăsături negative : agresivitatea, irascibilitatea, nestăpînirea, nechibzuința. *(Al. Roșca,* p. 509.) Același lucru îl constatăm și la *mobilitatea* proceselor nervoase care poate să se exprime în condiții educaționale corespunzătoare, în trăsături pozitive, ca : rapiditate în decizii, inițiativă, sau în trăsături negative, ca : nehotărîre, superficialitate, stereotipie în acțiuni, paralizîndu-se astfel inițiativa și adaptarea rapidă la noile situații pe care le creează permanent mediul social.

Caracterul se formează pe baza oricărui tip temperamental : melancolic, coleric, sanguinic sau flegmatic. Tipurile temperamentale nu sînt prin ele însele determinante pentru un anume tip caracterial, fiecare dintre ele putînd convieţui cu cele mai diverse trăsături de caracter : perseverență, fermitate, atitudine pozitivă față de muncă, sîrguință, principialitate, încăpățînare, indolență, totodată, dar fiecare tip de caracter poartă amprenta unui temperament dat.

Nu trebuie să comitem prin urmare greşeala de a crede că tipul temperamental este hotărîtor pentru formarea oricărei trăsături pozitive de caracter şi mai ales a acelora definitorii care reflectă orientarea şi idealurile omului, atitudinea lui faţă de realitate, de muncă, de oameni şi faţă de sine. E imposibil de admis existenţa unor dispoziţii naturale care să determine la un copil, de exemplu, sîrguinţa sau lenea, iubirea adevărului sau minciuna, altruismul sau egoismul, o voinţă puternică sau slabă, fără concursul masiv al educaţiei.

Totuşi, modalitatea de exteriorizare a caracterului este influenţată de temperament : un individ la care predomină procesele de excitaţie va fi mai prompt în luarea hotărîrilor decît unul la care predomină inhibiţia, după cum un altul la care inhibiţia e mai puternică se va stăpîni mai uşor în faţa unor situaţii lezante sau ameninţătoare decît cel la care predomină excitaţia.

Caracterul nu e determinat de temperament, ci poate fi doar influenţat, nuanţat în forma de expresie a unor anumite trăsături. Un copil cu temperament sanguin poate deveni sîrguincios sau leneş datorită influenţelor exercitate de factorii educaţionali reprezentaţi de familie, şcoală, organizaţii de tineret etc. care au izbutit sau nu să-i formeze dragostea de muncă, interesul viu şi multilateral pentru scopuri conştient propuse. La fel, perseverenţa sau indolenţa poate apărea şi la tipul de sistem nervos, flegmatic şi la melancolic. *Nu temperamentul este determinant în dezvoltarea caracterului, ci educaţia,* deoarece caracterul este o achiziţie a dezvoltării individuale într-un anumit mediu social, fiind dependent ca atare de împrejurările concrete în care a trăit şi trăieşte omul. Însuşirile de caracter nu pot fi derivate mecanic din particularităţile temperamentale, după cum nici temperamentul însuşi nu poate fi rupt de caracter, el însuşi nuanţîndu-şi expresia în timp — după tipul de caracter format.

În elaborarea caracterului primează nu structura nativă, ci mediul social şi educaţia primită de copil de la o vîrstă cît mai timpurie. De exemplu, în societăţile bazate pe proprietatea privată şi exploatare o trăsătură esenţială a caracterului este individualismul, egoismul, pe cînd în societatea socialistă ca reflex al unei noi concepţii despre lume şi viaţă, a unei noi viziuni asupra proprietăţii şi a muncii apar trăsături ca de exemplu altruismul, întrajutorarea, tovărăşia. Fiecare societate şi fiecare epocă istorică sînt dominate de anumite idei directoare pe care omul le asimilează, conformîndu-se normelor societăţii respective, unanim acceptate. Cu toate că reflectă epoca, grupul social şi clasa cărora aparţin, caracterele oamenilor nu sînt identice, fiecare om prezentîndu-se

cu trăsăturile sale specifice, izvorîte din experiența proprie în confruntarea cu mediul social.

Trebuie scos încă o dată în relief că deși structura nativă ereditară nu îndeplinește rolul predominant în elaborarea caracterului, ea are totuși o anumită însemnătate, deoarece temperamentul imprimă caracterului un anumit colorit, o anumită amprentă sau marcă. La caracter elementul esențial îl constituie însă conținutul social, moral și cultural pe care individul îl asimilează treptat în cursul dezvoltării sale. Nu există un caracter în general, standard, ci caractere individuale, cu anumite trăsături, formate în cursul istoriei individului, pe baza anumitor motive și sub anumite influențe ale mediului ambiant. Este just că fiecare societate își imaginează un anumit model de caracter, dar în practică, acest model se individualizează după specificul fiecărei personalități, plecînd de la particularitățile native cu care vine pe lume, dar sub influențele educaționale pe care le-a suportat în decursul istoriei dezvoltării sale individuale, după obstacolele pe care le-a înfruntat, după scopurile pe care și le-a propus, după idealurile pe care și le-a făurit și efortul depus pentru realizarea acestora.

Caracterul nu trebuie identificat cu *personalitatea*, așa cum o fac — după cum mai spuneam — în ultimul timp psihologii americani și englezi. Ca și noțiunea de caracter, cea de personalitate este foarte diferit definită. Avînd curiozitatea să cerceteze numărul definițiilor personalității, G. W. Allport enumera în lucrarea sa *Personality* din 1937 peste 50, iar mai recent Mc Clelland, peste 100, toate decurgînd din existența a numeroase teorii asupra personalității. C. S. Hall și G. Lindzey în lucrarea *Theories of personality*, New York, Wiley, 1957, pretind că actualmente ar exista 10—15 școli „personologice"[1].

Iată cîteva definiții. Morton Prince[2] definea personalitatea ca fiind : „ansamblul tuturor dispozițiilor, impulsiunilor, tendințelor, apetiturilor și instinctelor biologice înnăscute ale individului".

E. Kretschmer în *Körperbau und Charakter*, 1922 și Sheldon (The Varieties of Human Physique, în 1940), consideră personalitatea determinată în întregime de constituția fizică ereditară, înlăturînd total factorul social, ceea ce constituie un punct de vedere depășit.

---

[1] Mihai Golu, Aurel Dicu, *Introducere în psihologie*, București, Editura științifică, 1972, p. 235.

[2] Morton Prince, *The unconscious*, New York, Macmillan, 1924, p. 532.

G. W. Allport definește personalitatea ca fiind „organizarea dinamică, în cadrul individului, a sistemelor psihofizice care determină comportamentul său caracteristic și ideile sale"...[1]

Explicînd termenii definiției sale, Allport arată că *organizarea dinamică*, care este problema centrală a psihologiei, însemnează organizarea mintală, formarea structurilor, a ierarhiei ideilor și habitudinilor care dirijează din punct de vedere dinamic, activitatea. *Psihologic* înseamnă că personalitatea nu este nici exclusiv mintală, nici exclusiv fiziologică. Organizarea ei cere în același timp funcționarea spiritului și a corpului, unite inextricabil. Sistemul este un complex de elemente care se influențează reciproc. O habitudine e un sistem, la fel un sentiment, o trăsătură de caracter, un concept, un stil de comportament. Aceste sisteme există în stare latentă în organism, chiar cînd nu sînt active. Ele constituie potențialul nostru de activitate.

Toate sistemele pe care le comportă personalitatea trebuie considerate ca *tendințe determinante*, exercitînd o influență directoare asupra tuturor actelor de adaptare sau de expresie prin care se face cunoscută personalitatea.

Termenul *caracteristic* înseamnă că orice comportament, orice idee sînt caracteristice unei persoane, chiar și actele și conceptele pe care le împărtășim cu alții. Comportamentul și gîndirea contribuie la supraviețuirea și dezvoltarea noastră, fiind moduri de adaptare determinate de situația ambiantă în care ne găsim. Ele sînt totdeauna dirijate de sistemele psihologice care constituie personalitatea umană.

Definiția lui Allport a fost dată ca răspuns acelora care considerau personalitatea ca fiind suma dispozițiilor dobîndite și înnăscute, el demonstrînd că personalitatea nu este o sumă, ci prezintă un caracter de *integrare* sau de *organizare*. Tot în acest sens se pronunță și R. Linton, pentru care personalitatea este : „Agregatul organizat de procese și stări psihice aparținînd individului"[2]. El elimină din conceptul de personalitate procesele fiziologice, pe motiv că sînt cunoscute prea puține date despre legătura proceselor fiziologice cu cele psihice.

G. Murphy în lucrarea sa *Personality* (1947) nu interpretează personalitatea numai biologic sau numai social, ci biosocial. Pe aceeași poziție se situează și Otto Klineberg[3] pentru care ceea ce se numește personalitate se manifestă mai degrabă într-o situație socială și se exprimă prin reacții între indivizi. El recunoaște totuși că și factorii biologici joacă un rol în formarea personalității și ca atare trebuie luați în considerare de toți psihologii, chiar și de cei care se interesează mai ales de aspectele sociale ale personalității.

---

[1] G. W. Allport, *Structure et développement de la personalité*, Neuchâtel, Delachaux et Niestle, 1970, p. 34.

[2] R. Linton, *Fundamentul cultural al personalității*, București, Editura științifică, 1968, p. 117.

[3] Otto Klineberg, *Psychologie sociale*, p. 373, traduit de l'anglais, 2 vol., I Paris, P.U.F., 1957 ; II Paris, P.U.F., 1959.

Definiţiile mai recente interpretează personalitatea ca o unitate integrativă, luînd în considerare atît aspectele constituţionale, cît şi pe cele psihologice şi sociale. Astfel, pentru P i é r o n : „Personalitatea reprezintă în esenţă noţiunea de unitate integrativă a unui om, cu tot ansamblul caracteristicilor sale diferenţiale permanente (inteligenţă, caracter, temperament, constituţie), precum şi modalităţile sale proprii de comportament"[1].

Noi credem că în definiţia conceptului de personalitate trebuie să ţinem seama de toţi factorii constitutivi ai fiinţei umane. Orice om vine pe lume cu o anumită zestre biologică, cu un anumit sistem nervos, o anumită constituţie glandulară, o anumită structură morfologică şi fiziologică. De asemenea, el posedă anumite dispoziţii psihologice care prin educaţie se vor dezvolta şi-l vor ajuta nu numai să se orienteze în mediu, ci şi să creeze valori culturale (dispoziţii cunoscute şi sub numele de aptitudini : memorie, inteligenţă etc.). Omul nu trăieşte izolat, ci este o fiinţă socială, care are relaţii cu ceilalţi membri ai societăţii şi suferă influenţa acesteia. Personalitatea este prin urmare o *unitate biopsihosocială.* De aceea definim *personalitatea ca fiind structurarea complexă, unitară şi specifică a omului concret determinată de factorii biologici, psihologici şi mai ales sociali.* Aşadar, cînd ne referim la *personalitate avem în vedere întreg ansamblul de procese,* funcţii şi relaţii ale omului, iar nu numai o anumită componentă, ca în cazul caracterului.

„*Personalitatea* este organizarea mintală întreagă a fiinţei umane în fiecare stadiu al dezvoltării sale. Ea îmbrăţişează toate aspectele caracterului uman : intelect, temperament, abilitate, moralitate şi fiecare atitudine care a fost elaborată în cursul unei vieţi"[2].

Şi caracterul, şi personalitatea sînt structuri sau ansambluri de însuşiri, dar personalitatea are o extensiune mai mare, referindu-se la totalitatea acestora, pe cînd caracterul se referă numai la trăsăturile esenţiale, stabile şi constante. *Caracterul nu este decît o parte a personalităţii şi anume centrul ei,* miezul ei, e structura fundamentală pe care se sedimentează influenţele şi se integrează evenimentele, pe cînd personalitatea se referă la om în totalitatea sa. „Personalitatea reprezintă în mod esenţial noţiunea de unitate integrativă a unui om, cu tot ansamblul caracteristicilor sale diferenţiale permanente (inteligenţă, caracter, temperament,

---

[1] H e n r i P i é r o n, *Vocabulaire de la psychologie,* Paris, P.U.F., 1963, p. 291.

[2] G. W. A l l p o r t, *Structure et développement de la personalité,* Neuchâtel, Delachaux et Niestle, p. 32.

constituţie) şi modalităţile proprii de comportament"[1]. Ea este, cum o defineşte René Le Senne, totalitatea concretă a eului"[2] sau, cum am zice noi, *fiinţa umană concretă în totalitatea ei.*

Este fiecare om o personalitate sau numai anumiţi oameni se încadrează în acest concept ? Aici părerile sînt împărţite. După unii, şi după uzul comun, personalităţi sînt numai acei oameni care reprezintă o valoare, care se remarcă în mod deosebit prin aportul lor într-o direcţie sau alta. Personalitatea reprezintă anumite calităţi care fac ca prezenţa cuiva să fie remarcată în mod deosebit prin însuşirile şi prin acţiunile lui. M. A. May afirmă că personalitate e „cineva a cărui prezenţă sau absenţă se face simţită într-un grup".

Alţi psihologi consideră însă că fiecare om este o personalitate. În această privinţă cităm pe Otto Klineberg care susţine :

„Noi vom merge mai departe şi vom afirma că o persoană care nu se remarcă are tot atîta personalitate ca şi oricare alta. În ea există ceva, întrucît este individ, care o descrie, o distinge de alţii, chiar dacă valoarea ei ca stimul social e foarte neglijabilă. Marile diferenţe dintre indivizi referitoare la „atracţia" pe care o exercită sau faptul de a fi mai mult sau mai puţin „remarcat" sînt importante şi demne de atenţia psihologilor, dar ele nu intră în definiţia conceptului personalităţii"[3].

În această accepţie toţi oamenii sînt o personalitate, chiar şi copilul care a fost definit ca o „personalitate virtuală", deoarece cuprinde în sine toate elementele necesare personalităţii viitoare. Se poate face o rezervă doar cu noul născut, care este numai individ, dar candidat la atributul de personalitate cu toate drepturile pe care i le conferă natura umană.

Şi noi vom adera la această ultimă accepţie. Orice om este o personalitate. Există însă diferite feluri de personalităţi : personalităţi puternice şi personalităţi obişnuite care, fără a străluci prin calităţi psihice deosebite şi creaţii novatoare, îşi aduc contribuţia lor modestă, dar meritorie, la promovarea idealurilor societăţii în care trăiesc.

Unii psihologi făcînd deosebirea între personalitate şi individualitate, o definesc pe aceasta din urmă ca fiind ansamblul însuşirilor unei persoane ca atare, fiinţa umană concretă, caracterizată fără a avea în vedere nota de valoare.

---

[1] Gaston Berger, *Caractère et personalité*, Paris, P.U.F., 1971, p. 210.
[2] René Le Senne, *Traité de caractérologie*, Paris, P.UF., 1945, p. 11, XII + 648 p.
[3] Otto Klineberg, *op. cit.*, p. 374.

Personalitatea este omul privit ca o ființă conștientă, ca membru al societății care își aduce contribuția la dezvoltarea vieții sociale. Prin această trăsătură noțiunea de personalitate primește un atribut valoric. La personalitate se face trecerea din planul adaptării și echilibrării cu mediul ambiant, la cel al activității transformatoare, la comportamentul acțional novator.

Personalitatea se caracterizează prin *unitatea sa* care implică atît ideea unei diferențieri față de alți oameni, cît și ideea de unicitate prin care se exprimă originalitatea cuiva.

Unitatea personalității derivă din persistența conduitei în situațiile cele mai variate pe care le prezintă mediul social. Indiferent de contextul situațional, personalitatea umană (conducător de întreprindere, de șantier, de instituție școlară, cap de familie etc.) manifestă „consistență în conduită, care este și un indiciu al unității și stabilității personalității". „Consistența comportamentală are la bază atît unele trăsături de temperament, care prezintă o anumită stabilitate în situații variate, cît și un transfer al unei conduite de la o situație la alta, pe lîngă o anumită stabilitate a sistemului de relații sociale în care este cuprinsă persoana dată"[1].

Psihologul american G. A. Kelly[2] de la Ohio State University, consideră că unicitatea constă în modul cum fiecare își elaborează „constructele" sale, adică un model făurit de orice persoană despre personalitatea alteia necesar în relațiile individuale. Toate sistemele de constructe sînt personale, iar oamenii se deosebesc unii de alții prin modul particular de a interpreta fenomenele.

Brian M. Foss[3] consideră că oamenii pot fi socotiți ca deosebindu-se unii de alții nu pentru că ar putea să existe diferențe între evenimentele pe care au încercat să le anticipeze, ci pentru că există diferite moduri de anticipare a aceloraşi evenimente. Pe baza constructelor, omul poate anticipa sau prevedea modul de acțiune al semenilor cunoscuți și al situațiilor sociale. Dacă în constructul nostru despre o persoană o considerăm demnă de încredere, atunci putem nutri o serie întreagă de așteptări despre comportamentul ei".

O altă caracteristică a personalității este *stabilitatea*, prin care se înțelege pe de o parte ansamblul caracteristicilor constante ale comportamentului de-a lungul timpului și situațiilor, iar pe de alta o anumită organizare dinamică, avînd ca funcție asigurarea unei anumite permanențe a individului în diversele situații prin care

---

[1] Al. Roșca, *Psihologie generală*, București, E.D.P., 1976, p. 467.
[2] G. A. Kelly, *The psychology of personal constructs*, New York, 1955.
[3] Brian M. Foss, *Orizonturi noi în psihologie*, București, Editura enciclopedică română, 1973, p. 424.

trece. Trăind într-un anumit mediu social, personalitatea reacționează prin conduite în general, stabile, constante, dar nu rigide și rutinare, ci suple și flexibile, potrivit situațiilor. Această stabilitate flexibilă îl caracterizează pe om ca membru al societății, receptiv la nou și capabil de a contribui la progresul continuu al acesteia.

O caracteristică importantă a personalității este „conștiința de sine", care semnifică nu numai posibilitatea de a se delimita față de alții, ci și capacitatea critică de a-și evalua acțiunile proprii, în comparație cu alții.

Trăsătura dominantă reliefată astăzi de cei mai mulți psihologi este *creativitatea*, capacitatea nu numai de a emite judecăți de valoare și a asimila valori, ci și de a crea valori, de a crea produse caracterizate prin originalitate sau noutate, precum și cu valoare pentru un grup social.

Mediul specific de existență al personalității este societatea, de aceea omul nu poate fi conceput ca personalitate decît în măsura în care trăiește și activează ca membru al unui grup social, avînd permanent conștiința apartenenței la o anumită structură social-culturală, fiind purtătorul scopurilor și idealurilor acesteia și contribuind din plin la progresul ei. Omul se definește ca personalitate în relațiile cu ceilalți semeni, prin activismul său creator și novator pus în serviciul societății.

III

METODELE CARACTEROLOGIEI

Pentru cunoaşterea aprofundată şi cît mai exactă a caracterului nu există o singură metodă specifică, ci pot fi utilizate toate metodele psihologiei, urmărind alte aspecte ale personalităţii, şi anume trăsăturile caracteriale. De aceea, în scopul unei garanţii mai mari este indicat să se cumuleze rezultatele furnizate de toate metodele utilizate, de la metoda observaţiei, la cea experimentală, de la metoda testelor simple la metodele proiective şi sociometrice. Cu cît mai multe metode, cu atît mai bine, deoarece cunoaşterea caracterului va fi mai temeinică. Absolutizarea uneia sau alteia din metode ne poate produce decepţii, în final. Astfel, limitarea numai la evaluări psihometrice ar conduce la rezultate cantitative interesante, dar cunoaşterea caracterului ar putea rămîne superficială, parţială sau total necunoscută. Acelaşi lucru s-ar întîmpla dacă ne-am limita numai la observaţii sau la teste, fără a apela şi la contribuţia celorlalte metode.

1. Metoda observaţiei

Numeroşi psihologi pun accentul în cercetarea caracterului unei persoane pe observaţia sistematică, orientată precis spre anumite trăsături comportamentale în cele mai diverse situaţii : la şcoală, acasă, pe stradă, în relaţiile cu colegii, cu persoanele în vîrstă, cu superiorii etc. Observaţia este cu atît mai valabilă cu cît e mai sistematică, mai riguroasă şi de mai lungă durată. Chiar şi micile amănunte au adesea importanţă în cunoaşterea caracterului cuiva. R o u s s e a u susţinea că „în bagatele se descoperă caracterul omu-

lui", iar Chamfort obișnuia să spună că „în lucrurile mari oamenii se arată cum le convine lor de a se arăta ; în lucrurile mici, dimpotrivă, ei se arată cum sînt".

Desigur că „lucrurile mici" au și ele importanța lor, dar observatorul trebuie să-și îndrepte atenția asupra modului cum se comportă individul în aceleași împrejurări, precum și în împrejurări diferite, fixîndu-se asupra *modului constant* de acțiune și comportament, care constituie esența caracterului.

În școală, observații autentice pot face diriginții, profesorii clasei și ai școlii, pentru că dispunînd de cunoștințe de psihologie, știu să surprindă comportamentul esențial sau unele aspecte ale conduitei care pot furniza indicații asupra caracterului elevului. Se poate face apel cu succes și la părinți, dar aceștia trebuie pregătiți în prealabil ce să observe, cum să observe și cum să noteze cele observate într-o manieră obiectivă. Observațiile lor trebuie controlate și verificate în orice caz, spre a nu fi induși în eroare, mulți dintre ei urmărind să-și prezinte copiii în culori cît mai atrăgătoare, derutante pentru observator.

Observația trebuie eșalonată pe o perioadă de timp cît mai îndelungată, deoarece numai cîteva observații sporadice și întîmplătoare nu dau indicii asupra însușirilor de caracter ale unei persoane, indiferent dacă este elev sau adult. Afară de aceasta s-ar putea întîmpla ca în perioada cînd a fost supus observației să se fi manifestat anumite particularități nedefinitorii pentru profilul caracterului său.

Observatorul (profesor, șef etc.) își poate extinde aria observației atît asupra conduitei spontane a subiectului, cît și asupra unor conduite experimentale ca cele de care vorbește J. Piaget : îndeplinirea anumitor sarcini, executarea anumitor activități etc. Întrucît natura elevilor se exprimă mai liber în timpul recreațiilor, observarea modului cum se joacă, gesturile, atitudinile lor în acest răgaz prezintă un interes excepțional pentru cunoașterea caracterului.

Reacțiile subiectului supus observației trebuie înregistrate cît mai complet și mai exact, de aceea în unele instituții școlare se recurge la filmarea cinematografică și la înregistrarea fonografică a modului de manifestare. Aparatul înregistrează însă atît datele esențiale, cît și pe cele neesențiale, de aceea observatorul trebuie să le desprindă cu perspicacitate pe cele constante și semnificative.

Materialul cules și analizat trebuie să conducă la determinarea însușirilor dominante de caracter ale personalității studiate. Odată cu studiul trăsăturilor caracteriale trebuie cercetate și cauzele care au condus la anumite comportamente, căci unul și același

comportament poate avea la bază mai multe cauze. De exemplu, sîrguința poate proveni din interese obiective sau din interese subiective : ambiția personală, teama de pedeapsă, dorința de a epata o persoană de sex opus, obținerea unor avantaje materiale etc. De aceea, în studiul comportamentului trebuie avut în vedere descoperirea motivelor cu durabilitate și în funcție de calitatea acestora se va trece la interpretarea comportamentului. Acest lucru nu este posibil însă fără o pregătire psihologică, chiar și profesorii avînd nevoie de o introducere în tehnica de observare a elevilor și de evaluare a datelor culese.

Studiul amplu și obiectiv al comportamentului contribuie la desprinderea trăsăturilor constante, esențiale și specifice ale caracterului pentru a se adopta cele mai eficiente metode în formarea lui. Există multe caractere asemănătoare în linii mari și care pot fi supuse aceloraşi metode, dar sînt unele dificile care necesită metode specifice individualizate.

Deși mulți psihologi o consideră metodă de bază în cunoașterea caracterului, totuși metoda observației are anumite limite. Astfel, ea nu surprinde întotdeauna adevăratul motiv al unui anumit comportament, fapt care poate duce la o apreciere superficială a caracterului unei persoane. E foarte important pentru educator să cunoască precis motivul unei acțiuni cînd e vorba de caracter, deoarece unii îndeplinesc o acțiune dintr-un motiv rațional, alții sentimental, dintr-un joc al imaginației sau sub constrîngerea momentului.

Nu e suficientă însă numai luarea în considerare a motivelor externe, ci se impune pătrunderea temeinică și reală a motivelor, lărgind aria cu ajutorul *observației interne* (autoobservației sau introspecției), fapt posibil spre finele preadolescenței și în adolescență.

În privința acestei metode există o întreagă problematică. Filozofii pozitiviști resping introspecția și îi neagă orice valoare, eclecticii, dimpotrivă, o admit ca fiind singurul mijloc de studiu și de cunoaștere a activității psihice, în timp ce reflexologia pavlovistă și behaviorismul o consideră de asemenea neștiințifică.

Obiecțiile care s-au ridicat împotrivă sînt două : a) datele introspecției sînt subiective și ca atare necontrolabile și imposibil de evaluat cantitativ ; b) introspecția nu poate dezvălui baza materială, obiectivă a trăirilor, mecanismele lor fiziologice din care cauză nu le putem explica științific.

Autoobservarea nu poate fi total respinsă, deoarece viața mintală și vasta ei fenomenologie poate fi observată numai acolo unde se desfășoară, adică în conștiință. Fenomenele psihice care se des-

făşoară în conştiinţa altuia pot fi cunoscute numai dacă sînt raportate la faptele noastre psihice. Pentru a cunoaşte durerea altuia trebuie să se fi manifestat în propria mea experienţă. De aceea spunea Ch. Blondel : „Cînd un om a dobîndit obişnuinţa de a citi în propria inimă, el devine instruit asupra a ceea ce se întîmplă în inima altuia".

Procesele psihice nu dispar definitiv odată cu stimulenţii sau condiţiile care le-au provocat, ci se păstrează ca fapte de memorie care pot fi reactualizate atunci cînd este nevoie. Mulţi psihologi judecă procesele psihice după randamentul lor (în gîndire, imaginaţie etc.), dar nu pot studia modul de desfăşurare, fazele prin care trec decît numai prin introspecţie, prin relatarea sinceră a celui care le trăieşte.

Din acest punct de vedere sînt foarte interesante consideraţiile lui A. A. Smirnov şi ale colaboratorilor săi asupra autoobservaţiei.

„De aici nu rezultă însă că studiind procesele psihice trebuie să neglijăm complet descrierea subiectivă a trăirilor individuale şi mai cu seamă aprecierile individului cu privire la obiectele şi faptele exterioare, care sînt obiectul percepţiei, gîndirii, memoriei lui. Dimpotrivă, ele sînt absolut necesare pentru a ne putea da seama ce anume din multitudinea şi varietatea factorilor care acţionează asupra omului pătrunde în conştiinţa lui, cum înţelege el însuşi aceste fenomene şi fapte, inclusiv acelea care se referă la propria lui persoană. Toate aceste descoperiri sau aprecieri subiective constituie un obiect important de studiu şi de confruntare cu datele obiective care au acţionat asupra omului şi reacţiile de răspuns ale acestuia[1].

Metoda autoobservaţiei are însă şi alte limite, în afară de cele două indicate mai sus. Rezultatele ei trebuie luate cu precauţie, întrucît fiind vorba de o structură psihologică complexă, erorile sînt frecvente. Orice om este înclinat să-şi supraevalueze propriile atitudini şi să le subevalueze pe ale altora. De asemenea, mulţi au tendinţa de a-şi ascunde unele elemente ale propriei personalităţi, de a le masca cu scopul de a apărea într-o lumină cu totul deosebită în ochii altora.

Introspecţia nu e posibilă însă decît la o vîrstă mai avansată, în adolescenţă, dar adolescentul e foarte precaut şi bănuitor dacă cel cu care discută nu-i inspiră încredere atunci cînd se pune problema unei destăinuiri. În orice caz, introspecţia trebuie considerată ca o completare a observaţiei externe, ea va fi utilizată cu

---

[1] Smirnov A. A., Leontiev A. N., Rubinstein S., Teplov B. M. (sub redacţie) *Psihologia*, Bucureşti, E.D.P., 1959, p. 23—24.

multă prudență spre a nu trage concluzii pripite și eronate în ceea ce privește trăsăturile caracteriale ale subiecților cercetați.

2. Experimentul

Metodele experimentale utilizate în caracterologie constau în special în observarea unui comportament provocat la un individ de anumite circumstanțe sau factori instituiți în mod intenționat de experimentator. Un asemenea experiment caracterologic este cel instituit de psihologul italian Agostino Gemelli[1] și constă din faptul că se cere unui subiect să execute o anumită acțiune în timpul căreia este observat comportamentul său. Gemelli a cerut subiecților să execute o serie de exerciții și mișcări gimnastice sau o activitate mintală : calcule, interpretare de figuri etc. ; în timp ce aceștia își executau sarcina, erau observați cu atenție în comportamentul lor, în modul în care rezolvau dificultățile.

Alte experimente constau în crearea unor situații care pot provoca în subiect anumite reacții psihice, ca de exemplu proiecțiile de scurte pelicule cinematografice cu conținut deosebit de impresionant : accidente, incidente între oameni, dezastre naturale etc. În timp ce se desfășoară proiecțiile, la școală sau la teatru, cămin cultural etc., se iau fotografii sau se cinematografiază mimica, comportamentul, atitudinile pe care le manifestă subiecții. E drept că un asemenea experiment creează o situație artificială, iar subiectul se află sub o emoție specială care de multe ori ar putea altera desfășurarea normală a activității psihice, totuși un experimentator rutinat își dă seama de acest fapt și caută să creeze un mediu cît mai propice bunei desfășurări a experimentului, apropiindu-se cu prietenie și căldură de subiect spre a-i împărtăși emoții și a-i insufla încredere în sine.

Pentru a se înlătura asemenea inconveniente se poate recurge cu succes la *experimentul natural*, propus de psihologul și psihiatrul rus A. F. Lazurski în lucrarea sa *Experimentul natural și aplicarea lui în școală*, în anul 1916. Experimentul constă în faptul că sînt folosite diferite forme de activitate obișnuită și curentă pentru studierea particularităților psihologice ale caracterului. În acest caz, se alege o formă de activitate care pune în condiții egale un grup de persoane supuse experimentului, iar experimentatorul

---

[1] A. Gemelli, *Les méthodes du diagnostic du caractère. Contributti dell'lab. di psic.*, serie 8, Milano, Vita e pensiero 1940.

le observă în mediul lor normal și natural de activitate, fără ca subiecții să-și dea seama.

Pentru exemplificare ne vom referi la un caz practic. Un grup de elevi este invitat să efectueze muncă patriotică ; sădirea unor pomi în parcul cartierului în care se află școala. Experimentatorul își va îndrepta atenția asupra modului integral de comportare a grupului. Cu această ocazie el va constata că unii sînt conștiincioși, perseverenți, manifestă multă inițiativă și dragoste pentru muncă, sprijină pe cei neajutorați din punct de vedere fizic, nu se laudă cu „performanțele" lor, pe cînd alții se arată mai puțin entuziasmați, mai neconștiincioși etc.

Experimentul natural cuprinde următoarele faze componente :

a) Alegerea tipului de activitate și a ambianței naturale respective ;

b) Fixarea însușirilor de caracter ce trebuie cercetate ;

c) Observarea propriu-zisă ;

d) Notarea datelor observate ;

e) Analiza rezultatelor obținute ;

f) Alcătuirea caracterizării.

3. Metoda conversației

Se poate desfășura sub o formă liberă sau una sistematică pe care Piaget o numește „metoda convorbirii clinice". Metoda constă în a conversa cu subiectul despre unele fapte sau aspecte ale vieții sale psihice pe care cercetătorul vrea să le exploreze. O altă formă este conversația cu temă care poate fi un eveniment istoric, o întîmplare din viața cotidiană sau se interpretează unele ilustrații care reproduc scene, de preferat cu pronunțat conținut emotiv. Subiectul este invitat să descrie scena prezentată și să-și exprime judecata și impresiile pe care i le produce, în timp ce experimentatorul este atent nu numai la expunerea subiectului, ci și la modul cum răspunde și elaborează răspunsurile. Cu această ocazie se pot remarca tipuri foarte diferite de oameni. Unii sînt reflexivi, meditează profund înainte de a se exprima, alții sînt prompți, dau răspunsuri imediate, dar mai puțin gîndite, unii sînt prolifici, minuțioși, nu mai termină conversația, alții sînt sintetici, concisi, insistă asupra unor caracteristici generale, unii sînt obiectivi, descriu autentic ceea ce percep, alții subiectivi, adaugă multe elemente, confundînd planul subiectiv cu cel obiectiv.

Specificul acestei metode constă în faptul că se pretează foarte bine la cercetări individuale, putîndu-se sonda astfel interesele,

planurile, idealurile, preocupările, atitudinile subiectului față de unele aspecte ale realității sociale în care trăiește. Conversația nu trebuie să fie însă rigidă, ci elastică, trecîndu-se ușor de la un subiect la altul ; de asemenea, ea trebuie să decurgă într-o atmosferă caldă, prietenească, de încredere reciprocă.

4. Metoda chestionarelor

Aceasta este o metodă colectivă, care constă în colectarea unor răspunsuri la o serie de întrebări adresate subiecților cu scopul de a pune în lumină anumite particularități caracteriale sau procese psihice ale acestora. În psihologie, s-au întrebuințat diverse tipuri de chestionare. La unele, se formulează întrebări la care subiectul este invitat să răspundă printr-o descriere mai amplă a unui anumit aspect al vieții sale psihice, cum ar fi de exemplu conștiinciozitatea la locul de muncă, stăpînirea de sine etc. La alte chestionare subiecții răspund numai cu *da* sau *nu*, în timp ce o altă categorie reclamă răspunsuri mai detaliate. Chestionarul cu răspunsuri *da* sau *nu* prezintă o valoare aproximativă pentru analiza caracterului individului și nu reușește să surprindă nuanțele, care delimitează într-o formă originală caracterul unei persoane. Cele cu răspunsuri mai ample, dacă sînt sincere, ne permit o pătrundere mai adîncă în cunoașterea trăsăturilor fundamentale ale personalității și caracterului.

Întrebările pot fi directe, ca de exemplu : ești conștiincios în îndeplinirea sarcinilor ? sau indirecte : termini întotdeauna o acțiune în cele mai mici amănunte sau mai elimini unele aspecte care ți se par de mai mică importanță ?

Se cunosc numeroase chestionare utilizate în psihologie. Amintim pe al lui Woodworth în America, care constă din 140 întrebări referitoare la instabilitatea emotivă, apoi pe al lui R. Bernreuter (Bernreuter Personality Inventory) care constă din 125 întrebări cu care a examinat instabilitatea emotivă, sentimentul de independență, introversiunea-extraversiunea, sentimentul de dominare, de încredere în sine, de inferioritate. În studiile caracterologice e clasică cercetarea psihologilor olandezi Heymans și Wiersma, pe bază de chestionar, reluată apoi de René Le Senne și continuată de elevii săi Gaston Berger și André Le Gall, iar în Belgia de R. Maistriaux.

Utilizarea chestionarelor constituie o problemă foarte delicată deoarece valoarea răspunsurilor depinde de sinceritatea subiecților pe de o parte, dar și de claritatea de felul cum sînt puse întrebări, pe de altă parte. Elementul subiectiv este factorul care poate al-

planurile, idealurile, preocupările, atitudinile subiectului față de unele aspecte ale realității sociale în care trăiește. Conversația nu trebuie să fie însă rigidă, ci elastică, trecîndu-se ușor de la un subiect la altul ; de asemenea, ea trebuie să decurgă într-o atmosferă caldă, prietenească, de încredere reciprocă.

4. Metoda chestionarelor

Aceasta este o metodă colectivă, care constă în colectarea unor răspunsuri la o serie de întrebări adresate subiecților cu scopul de a pune în lumină anumite particularități caracteriale sau procese psihice ale acestora. În psihologie, s-au întrebuințat diverse tipuri de chestionare. La unele, se formulează întrebări la care subiectul este invitat să răspundă printr-o descriere mai amplă a unui anumit aspect al vieții sale psihice, cum ar fi de exemplu conștiinciozitatea la locul de muncă, stăpînirea de sine etc. La alte chestionare subiecții răspund numai cu *da* sau *nu*, în timp ce o altă categorie reclamă răspunsuri mai detaliate. Chestionarul cu răspunsuri *da* sau *nu* prezintă o valoare aproximativă pentru analiza caracterului individului și nu reușește să surprindă nuanțele, care delimitează într-o formă originală caracterul unei persoane. Cele cu răspunsuri mai ample, dacă sînt sincere, ne permit o pătrundere mai adîncă în cunoașterea trăsăturilor fundamentale ale personalității și caracterului.

Întrebările pot fi directe, ca de exemplu : ești conștiincios în îndeplinirea sarcinilor ? sau indirecte : termini întotdeauna o acțiune în cele mai mici amănunte sau mai elimini unele aspecte care ți se par de mai mică importanță ?

Se cunosc numeroase chestionare utilizate în psihologie. Amintim pe al lui Woodworth în America, care constă din 140 întrebări referitoare la instabilitatea emotivă, apoi pe al lui R. Bernreuter (Bernreuter Personality Inventory) care constă din 125 întrebări cu care a examinat instabilitatea emotivă, sentimentul de independență, introversiunea-extraversiunea, sentimentul de dominare, de încredere în sine, de inferioritate. În studiile caracterologice e clasică cercetarea psihologilor olandezi Heymans și Wiersma, pe bază de chestionar, reluată apoi de René Le Senne și continuată de elevii săi Gaston Berger și André Le Gall, iar în Belgia de R. Maistriaux.

Utilizarea chestionarelor constituie o problemă foarte delicată deoarece valoarea răspunsurilor depinde de sinceritatea subiecților pe de o parte, dar și de claritatea de felul cum sînt puse întrebări, pe de altă parte. Elementul subiectiv este factorul care poate al-

tera răspunsul și compromite întreaga cercetare, de aceea trebuie să știm *cui* ne adresăm și *cum* ne adresăm pentru a obține rezultate valabile. De multe ori subiectul răspunde cum ar trebui să fie, nu cum este în realitate, își supraevaluează anumite atitudini sau minimalizează importanța altora spre a nu fi caracterizat negativ de experimentator. Este de cea mai mare utilitate ca răspunsurile date să fie motivate, căci numai astfel cercetarea sau caracterizarea psihologului are valoare.

Propunem mai jos un chestionar pentru cunoașterea atitudinilor față de alți oameni, față de muncă și față de sine însuși.

La capitolul I ne referim la atitudinea față de alți oameni : colectivism, sociabilitate, umanism, sinceritate.

Capitolul II se referă la atitudinea față de muncă : dragoste față de muncă, conștiinciozitate, punctualitate, inițiativă, atitudinea față de bunurile obștești.

Capitolul III se referă la atitudinea față de sine însuși : modestie, spirit autocritic și demnitate personală.

CHESTIONAR

pentru cunoașterea trăsăturilor de caracter

I. Atitudinea față de alți oameni

1. Ai ajutat sau ajuți vreun coleg să-și îmbunătățească situația la învățătură sau purtare ? Pe cine, cînd, la ce materie ?
2. Participi regulat, din cînd în cînd sau niciodată la muncile întregii școli sau ale clasei tale : îngrijirea pomilor, serbări, competiții sportive etc. ?
3. Te bucură succesele colegilor la învățătură ? De ce ?
4. Îi invidiezi pe cei care iau note mai mari decît tine ? De ce ?
5. Ai ajutat un coleg din clasa ta cînd a fost jignit sau lovit de un alt elev din altă clasă ? Dar din clasa ta ?
6. Ai prieteni mulți ? Din ce clasă ?
7. Ce calități ceri de la un coleg ca să-ți fie prieten ?
8. Ai renunțat la vreo prietenie ? De ce ?
9. Din ce sex ai prieteni mai mulți și de ce ?
10. Te împrietenești repede sau greu ? De ce ?
11. Prieteniile tale sînt de lungă durată sau scurte ? Din ce cauză ?
12. Cînd vreun coleg sau prieten a fost bolnav, l-ai ajutat în vreun fel? Cum ? Pe cine ?
13. Ai avut ocazia să ajuți materialicește (bani, haine, încălțăminte) pe cineva în suferință sau nu simți nevoia aceasta ? Pe cine ?
14. Cînd un prieten sau coleg a greșit sau greșește (insultă, minte, copiază etc.) ce atitudine ai avut față de el și de ce ?
15. În relațiile cu colegii spui totdeauna adevărul sau sînt ocazii cînd îi și minți ? De ce ?

16. Ai minţit vreodată părinţii ? Cu ce ocazie ? De ce ?
17. Ai avut vreodată remuşcări după ce ai minţit ? Ce ai simţit ?
18. Cînd eşti la o mare încurcătură şi vrei să scapi cu faţa curată, recurgi la minciună ? Ce ocazii ai avut ?

Cum se vede, întrebările 1—5 se referă cu precădere la colectivism, 6—11 la sociabilitate, 12—14 la umanism şi 15—18 la sinceritate.

II. Atitudinea faţă de muncă

1. Îţi place să-ţi pregăteşti lecţiile, să-ţi faci temele etc. sau îţi este indiferentă ori antipatică munca şcolară ? (în uzină, pe ogor, după caz).
2. La care dintre obiectele şcolare depui cel mai mult efort şi de ce ?
3. Consideri că e grea munca ta sau e uşoară ? De ce ?
4. Îţi place mai mult să munceşti sau să te plimbi ? De ce ?
5. Îţi pregăteşti lecţiile totdeauna de bunăvoie sau la imboldul părinţilor ?
6. Înveţi lecţiile de teama notei rele sau de dragul notei bune ?
7. Îţi pregăteşti toate lecţiile pentru a doua zi sau unele mai rămîn nepregătite ? De ce ?
8. Îţi faci toate temele pentru a doua zi sau unele rămîn neefectuate ? De ce ?
9. Ce sarcină ai în cadrul şcolii sau al clasei ? O îndeplineşti întotdeauna în mod exemplar sau cîteodată o mai neglijezi. De ce ?
10. Întîrzii vreodată de la şcoală ? De ce ?
11. La prima oră cînd sună de intrare eşti prezent ?
12. După ce a sunat de intrare intri imediat la clasă sau mai continui cîteva minute jocul ?
13. Ai propus vreodată dirigintelui organizarea unei serbări, a unei excursii sau o anumită competiţie ?
14. Ai aranjat vreodată o întîlnire, spre a-i ajuta pe colegii rămaşi în urmă la anumite materii ?
15. Ai propus vreodată o nouă metodă de soluţionare a vreunei probleme la matematică ?
16. Ai carnet C.E.C. ? Ce sumă ai ?
17. Îţi place să crestezi banca cu briceagul sau să-ţi înscrii numele pe ea ?
18. Închizi lumina cînd nu e nevoie de ea în clasă ?
19. Ai colectat vreodată materiale vechi pe care apoi să le prezinţi la şcoală sau la alt loc indicat ? Cam cîte kg şi ce anume materiale ?
20. Cînd unii colegi sar în recreaţie peste bancă, ţi s-a întîmplat să sari şi tu cu ei ? De ce ?

Cum se vede, întrebările 1—6 se referă cu precădere la dragostea faţă de muncă ; 7—9 la conştiinciozitate ; 10—12 la punctualitate ; 13—15 la iniţiativă şi 16—20 la atitudinea faţă de bunurile obşteşti.

III. *Atitudinea faţă de sine însuşi*

1. Îţi place să ieşi pe primul plan, să ţi se reliefeze meritele personale ? De ce ?
2. Îţi place să afirmi despre tine că ai anumite calităţi, superioare faţă de ale altora ? De ce ?

3. Îţi place să-ţi arăţi meritele personale faţă de alţii ? De ce ?
4. Îţi place să fii îmbrăcat în haine luxoase ? De ce ?
5. Cînd eşti îmbrăcat într-un costum foarte frumos îţi place să se uite lumea la tine ? De ce ?
6. Ţi s-a întîmplat să conteşti anumite calităţi ale unui coleg, deşi erai convins că el le posedă ? De ce ?
7. Care crezi că sînt cele mai evidente lipsuri ale tale ?
8. Cînd ai comis o greşeală de comportare la şcoală (ai spart un geam, ai copiat etc.) recunoşti greşeala sau cauţi să scapi ? De ce ?
9. Îţi place să asculţi sfaturile altora cu privire la învăţătură, la purtare întotdeauna ? De ce ?
10. Eşti mulţumit de munca pe care ai dus-o într-o zi sau ai vrut să faci mai mult ? De ce ?
11. Îţi respecţi colegii ? De ce ?
12. Ai avut momente cînd n-ai respectat profesorii ? De ce ?
13. Respecţi părinţii întotdeauna ? De ce ?
14. Indică cazuri de lipsă de respect pentru părinţi şi indică motivele.
15. Îţi place să linguşeşti pe profesori ? De ce ?
16. Te-ai umilit vreodată în faţa profesorilor ca să-ţi dea note mai bune ? Cînd ? De ce ?

Întrebările 1—6 se referă la modestie, 7—10 la spiritul autocritic şi 11—16 la demnitatea personală.

Cotarea. Atitudinea respectivă este considerată a fi prezentă dacă răspunsurile adecvate reprezintă majoritatea întrebărilor referitoare la acea atitudine (de la jumătate plus unul în sus).

5. Metoda testelor

Testele caracterologice se împart în două : *teste globale* şi *teste analitice.* Primele încearcă să surprindă personalitatea în întregime, considerată ca un tot indivizibil, celelalte examinează trăsături particulare ale caracterului, pe care le consideră componente esenţiale şi specifice ale acestuia. Ele constau în a crea diferite situaţii din viaţa cotidiană asupra cărora subiectul e invitat să-şi formuleze evaluarea sa morală sau să indice cum ar proceda dacă ar fi pus într-o atare situaţie. Testele globale sau sintetice care se referă la întreaga personalitate sînt şi cele proiective.

Testele proiective

Cel dintîi care a utilizat termenul de test „proiectiv“ a fost psihologul american L. K. Frank care în anul 1939 a publicat un articol intitulat : „Metodele proiective pentru studiul personalită-

ţii"[1] avînd ca scop urmărirea înrudirii dintre cele trei probe psihologice anterioare : testul de asociaţii de cuvinte al lui Jung (1904), testul lui Rorschach (1920) şi T.A.T. al lui Murray (1935). El arăta în studiul citat că aceste tehnici constituie prototipul unei investigaţii dinamice şi holistice a personalităţii, înţelegînd prin ultimul termen o totalitate în evoluţie ale cărei elemente constitutive se află în interdependenţă.

Ce înseamnă „proiecţia" ? Proiecţia constă în transferarea unui conţinut sau proces subiectiv în afară, într-un obiect. Astfel, fără să-şi dea seama, omul îşi proiectează propriile sale reprezentări, sentimente, înclinaţii, dorinţe etc. asupra unor obiecte din mediul ambiant, pe care nu le percepe obiectiv, aşa cum sînt în realitate, ci prin prisma subiectivităţii sale, a vieţii sale interioare. De exemplu, cînd un fricos trebuie să treacă noaptea pe lîngă o plantaţie de pomi sau printr-o pădure, fiindu-i frică de cel mai uşor zgomot, de şuieratul unei păsări, de trosnetul unei crengi, le interpretează deformat, alarmant deoarece şi-a proiectat frica în ele, văzînd peste tot numai pericole. De asemenea, omul cînd este într-o bună dispoziţie, vede lumea plină de frumuseţi, iar oamenii din jur plini de trăsături pozitive, pe cînd atunci cînd este într-o dispoziţie rea vede lumea „în negru". Proiecţia colorează în mod subiectiv conţinutul obiectiv al realităţii, după stările noastre psihice, permanente sau de moment. Chiar şi forma lumii exterioare e determinată de proiecţie, lucru uşor de constatat în creaţia artistică. Un tablou de valoare se deosebeşte de o fotografie tocmai prin faptul că nu redă realitatea în mod strict obiectiv, ci aşa cum a văzut artistul obiectul său, prin prisma subiectivităţii sale, a trăsăturilor dominante ale personalităţii sale.

Psihologul american D. Rapaport[2] denumeşte proiective acele metode în care subiectul activ şi spontan conferă structură unui material nestructurat, revelînd astfel principiile propriei sale structuri psihologice.

Metoda proiectivă constă în a prezenta subiectului un material cît mai puţin posibil structurat şi a-i cere să-l structureze după voia sa, fapt pe care nu-l va putea îndeplini decît relevînd sau proiectînd structura propriei sale personalităţi, implicit şi a caracterului său. Aici nu se pune problema găsirii celui mai bun răspuns din partea subiectului, ci de a găsi ce *a creat*, pornind de

---

[1] Lawrance K. Frank, *Proiective Methods for the study of Personality* in „Journal of Psychology", nr. 8, p. 389, 1939.

[2] D. Rapaport, M. Gill, B. Schafter, *Diagnostic Psychological Testing*, The Year Book Publisher Inc., Chicago, 1948.

la o figură informă. Se ajunge ca de la baza acestei creații să se descifreze anumite trăsături ale caracterului, anumite sisteme de organizare ale conduitei. Deși materialul prezentat este ambiguu, nestructurat, el conduce la evidențierea unor valoroase însușiri ale personalității și caracterului persoanei cercetate.

Testul Rorschach

Unul dintre cele mai cunoscute și răspîndite teste proiective este cel al psihiatrului elvețian H. Rorschach pe care l-a alcătuit și aplicat între anii 1911—1920 și pe care l-a publicat în 1921 în lucrarea sa *Psychodiagnostik*. Testul constă în utilizarea unor pete de cerneală, pe care privindu-le, subiectul trebuie să indice, într-un anumit timp, ce vede în aceste pete.

În primele experimente, Rorschach utilizează 15 planșe cu pete de cerneală, apoi 12 și în final se fixează la 10, care cuprind pete de trei categorii : negre, cu diverse nuanțe de gri, negre, cu roșu, apoi colorate.

Pentru caracterologie este utilă forma obiectului văzut în pata de cerneală. Există forme corecte, forme eronate și forme imprecise, nedeterminate. Forma precisă indică capacitatea individului de a se dirija în viață, de a se adapta la mediul social, capacitate de observare, de concentrare, de perseverență.

Obiectele văzute în mișcare denotă tendința de introversiune, o bogată viață interioară, imaginație, productivitate interioară.

Răspunsurile la culoare (obiecte văzute colorat) se referă la extraversiune.

Peisajul înseamnă gust pentru natură ; insigne și embleme înseamnă căutare de prestigiu, vanitate; îmbrăcămintea ar semnifica nevoia de a se proteja, de a se deghiza, de a se ascunde ; mască înseamnă tendința de a-și ascunde adevărata personalitate.

Combinînd mișcarea (K) cu culoarea (C), Rorschach a stabilit 4 tipuri și anume :

Intratensiv, în care C<K (culoarea e mai mică decît mișcarea), iar subiecții care aparțin acestui tip se caracterizează prin viață interioară, bogată, voință, imaginație, relații.

Extratensiv, în care K<C (mișcarea e mai mică decît culoarea), indivizii care aparțin acestui grup se caracterizează prin sociabilitate, spirit practic.

Ambiegal în care C=K. Subiecții posedă echilibru, sînt bine dotați.

Coartat. Acesta nu are în protocol nici K, nici C. În acest caz este vorba de subiecți pedanți, deprimați, cu rezonanță afectivă slabă, melancolici, blocați afectiv.

Caracterul înseamnă după H. Rorschach proporția tendințelor dintre introversiune și extraversiune.

Testul Rorschach furnizează unele date prețioase cu privire la o serie de componente ale personalității, asupra structurii caracterial-afective, asupra conflictelor și a mobilurilor acțiunilor umane. Folosirea lui practică implică însă o cunoaștere temeinică a tehnicii de aplicare și interpretare și o îmbinare cu alte metode, ca observația de exemplu.

Testul T.A.T. (Thematic Apperception Test)

Testul T.A.T. (percepție tematică) a fost elaborat de psihologii nordamericani C. D. Morgan și H. A. Murray și a fost publicat pentru prima oară în 1935[1], ultima formă a acestui test fiind elaborată de Murray în 1943[2].

T.A.T. e definit de Murray ca „o metodă care poate revela, la o interpretare abilă, unele direcții dominante în emoții, în sentimente și poate exprima complexe și conflicte speciale. Valoarea lui particulară constă în a putea revela tendințe inhibate și profunde, pe care subiectul nu e în măsură să le poată afirma, deoarece nu are cunoștință de ele[3]".

Examenul psihologic pe baza testului T.A.T. constă în prezentarea unei serii de tablouri sau schițe care reproduc cel mai adesea persoane sau scene cu semnificație ambiguă, iar subiectul este invitat să inventeze o poveste pentru fiecare planșă, în modul cel mai dramatic posibil.

În studiul din 1935, Murray pleacă de la ipoteza că povestirile inventate de subiect constituie descrieri ușor deghizate ale conduitei acestuia în viața reală. În „Manualul" din 1943, Murray arăta că povestirile născocite de subiect conțin, pe de o parte, un erou cu care subiectul se identifică și căruia el îi atribuie propriile sale

---

[1] H. A. Murray and C. D. Morgan, *A mental for investigating phantasies : The Thematic Apperception Test* în : „Arch. Neurol. Psychiatr.," vol. 34, p. 289—306, 1935.

[2] H. A. Murray, *Thematic Apperception Test Manual,* Cambridge (U.S.A.) Harvard University Press, 1943.

[3] *Ibidem,* p. 2.

motivații, iar pe de alta, personajele aflate în interacțiune cu eroul reprezintă forțele mediului familial și social a căror „presiune" subiectul o resimte.

În interpretare, Murray distinge „analiza formală" și „analiza conținutului" protocolului.

Analiza formală constă în dezvăluirea gradului de înțelegere a sarcinii pe care o are de efectuat, a exactității percepției fiecărei imagini, a construcției povestirilor, coerența lor, concizia, abundența de detalii, gradul lor de realitate, stilul, absența unei faze a povestirii, tendința mai mult spre descripții sau alegorii decît spre interpretări, limbajul : sărăcie sau bogăție, prezența sau absența anumitor categorii verbale, intuiția psihologică și simțul realului.

Analiza conținutului. Tehnica de interpretare se referă la următoarele 5 puncte :

1. *Eroul* — motivele și sentimentele lui. A afla eroul cu care subiectul se identifică este o sarcină primordială a examinatorului. Murray consideră că atitudinile, trebuințele, emoțiile, sentimentele acestuia din povestirea inventată sînt chiar ale subiectului, iar faptele narate sînt fapte pe care le-a făcut sau a avut de gînd să le facă. Acțiunile îndeplinite de eroul fiecărei povestiri sau emoțiile pe care acesta le încearcă, reprezintă motivațiile subiectului. Murray consideră că e vorba de nevoi profunde, latente și care constituie sursa comportamentului manifestat al subiectului.

El a indicat următoarea listă : agresiune (emoțională și verbală, materială și socializată, materială și antisocială, destructivă de obiecte și animale), autoagresiune, dominație (seducătoare, prohibitivă, coercitivă), supunere, protecție exersată, protecție cerută (sau asistență), autoprotecție, nevoia de pasivitate, de afiliație (familială sau socială), erotică, de achiziție, de independență, de evitarea suferinței sau a blamului, de cunoaștere, de creație, de exhibiție, de deferență.

Așadar, eroul este personajul din povestire cu care subiectul se identifică, trăirile lui fiind ale subiectului.

2. *Forțele anturajului* sau „presiunea exterioară" care-și exercită influența asupra eroului. Acestea reprezintă influențele prezente sau trecute ale mediului în care trăiește subiectul, viziunea pe care acesta o are despre lumea cu care vine imediat în contact : familia, școala etc. Lista acestor forțe este următoarea : afiliația (socială sau afectivă), agresiunea, dominația, protecția, respingerea (eroului), lipsa sau pierderea oricărui lucru de care are nevoie eroul, pericolul fizic.

3. *Desfășurarea și deznodămîntul povestirii.* Pentru fiecare povestire se va ține seama de următoarele aspecte :

a) Modul cum reacționează eroul la anturaj (analiza cuvintelor care exprimă conduite ca de exemplu : agitație, abandon, disimulare, triumf etc.).

b) Cum procedează pentru ca situația să progreseze spre deznodămînt (stilul conduitei : impulsiv sau controlat, energic sau slab, tenace sau labil, coordonat sau nu, suplu sau rigid, cu inițiativă sau inert).

c) Cum se produce deznodămîntul (prin acțiunea voluntară a subiectului, a anturajului, lucrurile se aranjează de la sine etc.).

d) De ce natură e deznodămîntul (conform cu motivația subiectului, compromis, eșec parțial, eșec total, absența deznodămîntului).

4. *Analiza temelor.* După analiza motivațiilor eroului și a forțelor anturajului este necesară sesizarea globală a interacțiunii lor, adică tema care reprezintă unitatea dramatică a povestirii. De fapt, fiecare narațiune cuprinde una sau mai multe teme, iar experimentatorul trebuie să scoată în evidență temele cele mai frecvente, precum și cele excepționale, prin intensitatea lor dramatică, prin bogăția faptelor și prin caracterul lor unic în test. Importanța temelor constă în faptul că ne dau indicații asupra problemelor majore și minore ale subiectului, asupra atitudinilor și conduitei lui caracteriale.

5. *Interese și sentimente.* Povestirile create ne pot arăta o serie de interese fundamentale care-l preocupă pe subiect, precum și sentimentele care îl animă în relațiile cu cei mai mari sau cei de aceeași vîrstă și sex. De aceea Murray recomandă să se separe atitudinile pozitive sau negative ale eroului față de figurile paternale (bărbați în vîrstă), maternale (femei în vîrstă) și față de personajele fiecărui sex de vîrsta lui.

După analiza formală și a conținutului, se elaborează o *sinteză* a rezultatelor obținute. Relativ la sinteză, Murray dă următoarele indicații :

1) Povestirile elaborate de subiect pot reprezenta un aspect al situației actuale, o situație trecută, o situație sperată sau de care se teme, ori o situație în care el se va găsi în viitor.

2) Din punct de vedere al personalității subiectului, aceste povestiri pot fi raportate la amintiri personale, la sentimente și dorințe actuale, la lucruri pe care ar fi vrut să le facă, la lucruri pe care le-ar fi putut face, la tendințe elementare, inconștiente și surse de reverii infantile.

3) Trebuie separate povestirile impersonale de cele în care subiectul s-a proiectat cu adevărat.

Murray atrage atenţia ca la interpretarea unui T.A.T. să se ţină seama de trei niveluri ale personalităţii : tendinţele refulate, gîndirea interioară şi comportamentul.

Didier Anzieu propune ca la analiza T.A.T. să se ţină seama de următoarele :

1) Rezultatul temei.
2) Analiza formală.
3) Eroul.
4) Motivele sale.
5) Starea sa interioară.
6) Anturajul şi acţiunea asupra eroului.
7) Conduita eroului.
8) Deznodămîntul.
9) Observaţii complimentare şi interpretări simbolice (psihanalitice) ale temelor.

Munca de interpretare constă în studierea fiecărei coloane pentru a degaja caracteristicile principale, secundare sau absenţa unora dintre aceste caracteristici, după aceea se realizează sinteza acestor caracteristici, axată în principal pe două direcţii :

— Originea problemelor nerezolvate de subiect în povestirea sa trăită.

— Gradul său de adaptare la diversele tipuri de situaţii interindividuale.

Testul T.A.T. se aplică astăzi, pe plan mondial, în diverse variante, iar interpretarea conţinutului respectă mai mult sau mai puţin ortodox instrucţiunile date de autorii lui.

Testul T.A.T. este util în studiul comportamentului şi al stărilor afective, dar trebuie aplicat cu multă parcimonie, numai de un bun psiholog sau experimentator, spre a nu duce la interpretări şi concluzii greşite.

De asemenea, el va fi corelat şi cu alte metode.

Asocierea de cuvinte (Testul lui Jung)

Deşi elaborat de Jung în colaborare cu Riklin în 1904, valoarea interpretativă a testului nu este nici azi diminuată. Testul constă în următoarele :

În faţa subiectului se pronunţă un cuvînt pe care-l numim inductor, iar acesta are sarcina să pronunţe cît mai repede posibil

primul cuvînt care-i vine în minte ca răspuns (cuvînt indus). De exemplu :

trăsură . . . . .
a mînca . . . . .
obrăznicie . . . .
iute . . . . . .
a se bucura . . . .
ușor . . . . . .
a dori etc. . . . .

Examinatorul notează cuvîntul indus și timpul (în secunde) care s-a scurs între cuvîntul inductor și cel indus. La finele probei, se recitesc cuvintele inductoare spre a vedea dacă subiectul e capabil să-și reamintească răspunsurile.

Interpretarea se referă la două domenii : la tipul caracterologic și la diagnosticul nevrozei. După ce a analizat tipurile de legături între cuvintele inductoare și cele induse (legături logice, gramaticale, fonetice), Jung a fost condus să descrie două forme de asociații corespunzătoare la două mari tipuri psihologice de caracter : extraversiunea și introversiunea.

Extravertitul (orientat spre lumea exterioară) reacționează mai ales la semnificația obiectivă a cuvîntului inductor. Acesta e tipul concret.

Introvertitul este sensibil la rezonanța subiectivă a cuvîntului inductor. E tipul egocentric. Se notează la care categorie aparține fiecare asociație. Ansamblul indică tipul căruia aparține subiectul.

La origine, acest test a fost elaborat pentru clasificarea caracterologică și a cunoscut un mare succes. El a rămas tot caracterologic, iar succesorii lui Jung l-au modificat, adăugînd și alte liste de cuvinte (Jung avea 100 de cuvinte), pe motivul că are o încărcătură predominant afectivă. Kent și Rosanoff (1910) l-au și etalonat.

Completarea de imagini (Testul lui Ehrig Wartegg)

Fost director al Institutului de orientare profesională din Leipzig, Wartegg a elaborat o probă de personalitate care să poate fi utilizată la orientarea profesională a individului. Adept al teoriei „întregului" în psihologie (Ganzheitpsychologie) el urmărea găsirea unei activități care să scoată mai bine în relief substratul personalității. Acest fapt considera că poate fi realizat prin intermediul unei *probe de construcție* unde procesul de elaborare a formelor și de organizare a datelor ar fi revelatorul personalității totale.

S-a inspirat dintr-un test mai vechi al lui Sander. Iată testul[1], publicat în 1939[2], care — după părerea noastră — poate fi folosit și astăzi.

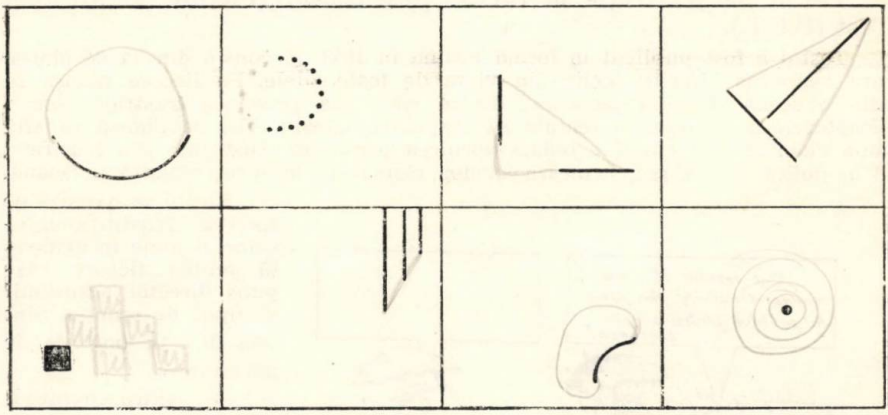


Fig. 1

Materialul constă din 8 pătrate în care se află cîte un semn (punct, linii etc.). Pornind de la aceste semne, subiectul are sarcina de a completa desenul.

Wartegg descrie, la subiecți, două atitudini :

— o atitudine subiectivă : subiectul se lasă condus de intuiția, de experiența sa. El desenează caricaturi, simboluri, desene abstracte. Trăsătura e suplă și imprecisă, cu efecte de nuanțe și înnegrire, iar suprafețele sînt umplute ;

— o atitudine obiectivă sau realistă. Subiectul desenează obiecte reale sau motive ornamentale. Desenul e îngrijit și minuțios, iar suprafețele puțin umplute.

După Wartegg, fiecare formă schițată în careu exercită o componentă particulară a personalității, punînd în evidență apartenența subiectului la unul din următoarele tipuri :

— tipul subiectiv, cu dominantă afectivă, fie deschis spre exterior, fie sensibil ;

— tipul subiectiv, cu dominantă imaginativă, fie formal, fie intuitiv ;

— tipul obiectiv, cu dominantă intelectuală, fie rațională — impersonal, fie abstract ;

— tipul voluntar, fie impulsiv, fie energic.

---

[1] Vezi Ștefan Zisulescu, *Psihologia fantesiei creatoare*, București, Tiparul universitar, 1940, p. 49.

[2] E. Wartegg, *Gestaltung und Charakter*, (în „Zeitschrift für angewandte Psychologie., Beihet 84), 1939.

Wartegg propune și un test-povestire care constă în începutul unei povestiri ce trebuie continuată după bunul plac al subiectului. De exemplu: „Pe la miezul nopții m-am trezit. Simțeam numai adîncul și întunericul profund împrejurul meu. Îmi era cald și cînd...

Testul de frustrație al lui S. Rosenzweig (Picture Frustration Test (P.F.T.).

Testul a fost publicat în forma ultimă în 1948[1] și constă din 24 de planșe care reproduc diferite scene din viața de toate zilele. Pe fiecare planșă se află o scenă și două persoane, dintre care una provoacă frustrația sau o receptează, iar a doua e tentată să răspundă agresiv. Tot pe planșă se află două chenare. În primul e redată vorbirea persoanei frustrante sau frustrate, în al doilea care e gol, urmează să dea răspunsul, în scris, cealaltă persoană.

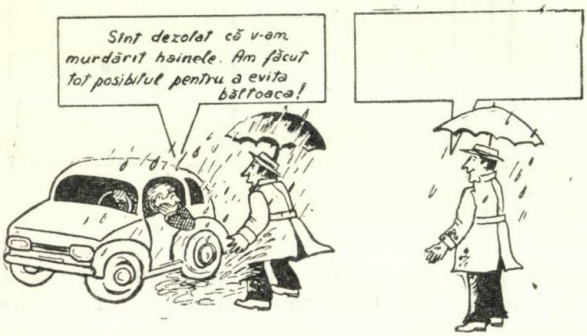


Fig. 2

Testul se bazează pe ipoteza frustrație-agresiune și pune în evidență pentru fiecare răspuns direcția agresiunii și tipul de reacție. Sînt trei direcții posibile de agresiune:

— extra-punitivă sau agresiunea dirijată către exterior și anume spre individul care este cauza sau pretextul frustrației. Exemplul: „E greșeala dv.," sau „Ești un imbecil";

— intra-punitiv, cînd subiectul se acuză pe el însuși (Exemplu: „Îmi cer scuze");

— impunitiv, cînd situația frustrantă e minimalizată și orice răspundere e înlăturată (Exemplu: „Nu e greșeala nimănui" sau „Nu vă supărați, se va aranja.")

Testul Szondi

Szondi e un psiholog de origine maghiară care a trăit o parte din viață în Elveția, apoi în Statele Unite ale Americii. Testul său

[1] S. Rosenzweig, Fleming, Clarke: *The children's Form of the Rosenzweig Picture Frustration Study*, în „Journal of Psychology", vol. 26, New York, 1948.

a fost publicat prima oară în 1944 în lucrarea sa *Schicksalsanalyse*, Basel, Benno Schwabe Verlag.

Materialul constă din 6 serii, de fotografii fiecare serie avînd cîte 8 în care sînt reprezentate fețe umane alese dintre diverși psihopatici, în total 48 de imagini. Pentru aplicarea testului, se așază pe o masă cele 8 fotografii ale primei serii și se cere subiectului să aleagă două fotografii care îi plac cel mai mult și două care nu-i plac deloc. Se repetă proba pentru fiecare serie și se obțin astfel 24 de răspunsuri care corespund la 12 indicații de preferințe și 12 de respingere. Experiența trebuie repetată de 10 ori la interval de 2—3 zile.

Răspunsurile sînt înregistrate pe formulare adecvate spre a obține o diagramă care, după Szondi, revelează tendințele fundamentale și caracteristice ale personalității subiectului. Deși s-a experimentat în multe țări sau este în curs de experimentare, testul a ridicat multe obiecții, fiind considerat oarecum neconcludent.

Testul satului

A fost propus de H. Arthus[1] în 1949. Constă din bucăți din material plastic care reprezintă 30 de căsuțe; o biserică, un castel, plante, animale, personaje etc. Subiectul are sarcina să construiască o scenă de ansamblu, ca tot. În acest mod experimentatorul își poate da seama de activitatea sa creatoare, de atitudinile și orientările mintale.

Testul sociometric

Acesta este propus pentru prima dată de psihologul american, de origine română, J. L. Moreno[2] și vizează definirea structurii grupurilor, relațiilor interpersonale dintre membrii lor, precum și caracterizarea individului. „Testul sociometric este un instrument care studiază structurile sociale, în lumina atracțiilor și repulsiilor care s-au manifestat în sînul grupului"[3]. El constă în a cere subiectului să aleagă din grupul căruia îi aparține sau ar putea să aparțină, indivizii pe care ar vrea să-i aibă tovarăși la întreprinderea unei acțiuni, pe cine nu, pe cine l-ar accepta în calitate de

---

[1] H. Arthus, *Le village : Test d'activité créatrice*, Paris, Hartmann, 1949.

[2] J. L. Moreno, *Fondements de la sociométrie*, Paris, P.U.F., 1970.

[3] *Ibidem*, p. 52—53.

conducător, pe cine nu. I se cere să-şi exprime alegerile în scris, fără reticenţe.

În cazul aplicării la grupurile şcolare, el îmbracă următoarea formă:

„Sînteţi aşezaţi la locuri pe care vi le-au indicat profesorii voştri. Băiatul aşezat lîngă voi n-a fost ales de voi. Acum aveţi posibilitatea de a alege fata sau băiatul pe care v-ar place să-l aveţi la stînga sau la dreapta voastră. Scrieţi numele aceleia sau aceluia pe care îl alegeţi în primul rînd, apoi al aceleia sau aceluia pe care l-aţi alege după aceea. Priviţi bine în jurul vostru şi fixaţi-vă alegerea. Amintiţi-vă că în trimestrul următor colegii pe care i-aţi ales acum ar putea fi aşezaţi lîngă voi".

Se acordă un minut pentru a opera alegerea, apoi copiii sînt invitaţi să-şi transcrie preferinţele.

De regulă individul îl alege pe cel care se aseamănă cu el şi-l respinge pe cel cu care nu are nici o asemănare. Alegerile făcute de subiecţi ne dau indicaţii cu privire la posibilităţile de dominantă socială, la prestigiu sau lipsa de prestigiu la sociabilitate, atitudinea de supraordonare sau de subordonare, dispoziţiile conformiste sau anarhice, echilibrul în colectiv etc. Este necesar ca subiecţii să se cunoască între ei, altfel nu se poate face alegerea.

Testul a fost aplicat de la grădiniţă pînă la clasa a VIII-a, apoi la un liceu de băieţi.

Analiza cantitativă a alegerilor a arătat că atracţiile între cele două sexe (băieţii aleg fete şi fetele aleg băieţi) erau mai numeroase la grădiniţă: 35,5% şi la clasa I: 32,9% pe ansamblul alegerilor. Procentajul alegerilor scade la clasa a II-a la 8,5%, în clasa a III-a: 4,7%, iar în clasa a IV-a atinge cel mai mic nivel: 1,6%. Augmentează apoi uşor în clasa a V-a, pentru a ajunge la 0 în clasa a VI-a. Începe să se ridice la clasa a VII-a: 3,2%, iar în clasa a VIII-a creşte considerabil: 10,53%. Aici băieţii alegeau fetele, dar şi în ceea ce priveşte alegerea fetelor situaţia este asemănătoare.

Cu această ocazie se constată cine se bucură de cele mai multe alegeri, cauzele, ce trăsături caracteriale apreciază copiii la cel ales şi cine e mai puţin ales sau deloc (aşa-zişii izolaţi) şi cauzele.

Testele lacunare sau cu variante de completare

Aceste teste ne dau posibilitatea să sondăm anumite trăsături de caracter sau atitudini. Iată un tabel cu fraze ce urmează a fi completate, elaborat de Paul Popescu-Neveanu[1].

Completare de fraze

Numele şi prenumele . . . . . ., vîrsta . . ocupaţia . . . . (studii) . . data prezentă . . .

[1] Paul Popescu-Neveanu, *Op. cit.*, p. 205—206.

Instrucţiuni. Vi se prezintă începutul unui număr de propoziţii. Citiţi-le şi completaţi-le după cum doriţi.

1. Locuiesc în oraşul . . . . . Bucureşti
2. Îmi place cel mai mult . . . . . .
3. Îmi lipseşte cel mai mult . . . . . .
4. În primul rînd doresc . . . . . .
5. Nu mă încred în . . . . . .
6. Părinţii mei . . . . . .
7. Prietenul meu cel mai bun . . . . .
8. Ce mă sperie cel mai mult . . . . .
9. Multă lume crede despre mine . . . . .
10. Ştim că în viaţă . . . . . .
11. Nu voi uita niciodată . . . . . .
12. Fetele . . . . . .
13. Sînt revoltat cînd . . . . . .
14. Dacă aş putea . . . . . .
15. Nu-mi place la familia mea . . . .
16. Duşmanul meu . . . . . .
17. Neplăcerea mea cea mai mare . . . .
18. Voi fi fericit cînd . . . . . .
19. Cînd mi se spune că mint . . . . .
20. Nu sînt supărat cînd . . . . . .
21. Iubesc mai mult . . . . . .
22. Nu mi-e frică . . . . . .
23. Cea mai importantă calitate a mea .
24. Ce mă enervează mai mult . . . .
25. Cînd sînt bolnav . . . . . .
26. Şeful meu . . . . . .
27. Cînd sînt obosit . . . . . .
28. Cel mai emoţionat sînt . . . . . .
29. În vacanţă (concediu) . . . . . .
30. Patria mea . . . . . .
31. Dacă o femeie . . . . . .
32. Nu mă pot stăpîni cînd . . . . .
33. Mîncarea mea preferată . . . . . .
34. Sarcina cea mai grea . . . . . .
35. Partidul Comunist Român . . . . .
36. Soţia mea (prietena mea) . . . . .
37. Cinstea este un fapt . . . . . .
38. Visez . . . . . .
39. Cînd sînt descurajat . . . . . .
40. Nu pot să sufăr . . . . . .
41. Îmi pare rău . . . . . .
42. Răbdarea mea se termină cînd . . .
43. Ştiu că mă prefac cînd . . . . . .
44. Cînd sînt plictisit . . . . . .
45. Sinceritatea mă obligă . . . . . .
46. Cînd beau alcool . . . . . .
47. Cînd mi se dau sfaturi . . . . .
48. Vorbesc . . . . . .
49. Cînd nu pot . . . . . .
50. Viitorul meu . . . . . .

Pentru a cerceta diferitele atitudini se mai pot da unele probe cu situații prezumtive, ca de exemplu :

Mama ta e bolnavă, suferă ; te întorci de la școală cu o notă proastă. Ce faci ? Îi spui că ai luat nota, pentru a fi sincer, sau nu-i spui, pentru a nu o face să sufere și mai mult ?

Există și teste care se adresează direct diferitelor însușiri de caracter, numite teste analitice[1].

Teste pentru cinste

Este un test colectiv. Fiecare subiect primește un carton pe care e trasat următorul desen (cerc).

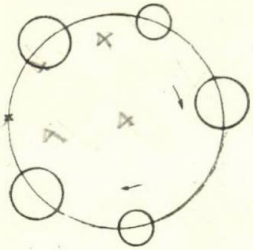


Fig. 3

Plasînd vîrful creionului pe crucea din josul cercului mare, se cere să deseneze cu ochii închiși o cruce în fiecare din micile cercuri așezate pe cercul cel mare, urmînd sensul indicat de săgeată. Apoi se dau instrucțiunile :

„Atenție ! Puneți vîrful creionului pe cruce. Închideți ochii ! Începeți ! Proba fiind imposibil să reușească, acei care plasează crucile corect au trișat sau au deschis ochii în mod involuntar. De reținut : diametrul cercului e de 7 cm.

Un alt test de același gen este următorul : Se prezintă subiectului o listă cu titluri de lucrări, cerîndu-i-se să le însemneze cu o cruciuliță pe cele pe care le-a citit. Jumătate din titluri sînt inventate. Subiectul crede că experimentatorul dorește să capete informații asupra culturii sale literare, asupra bogăției lecturii sale și atunci cei lăudăroși vor încerca să înșele însemnînd cu o cruciuliță și o parte din cărțile care nu există în realitate, dar pe care el pretinde că le-a citit. Cu această ocazie vom afla dacă e sincer sau nu. Cota este numărul de cărți inexistente însemnate.

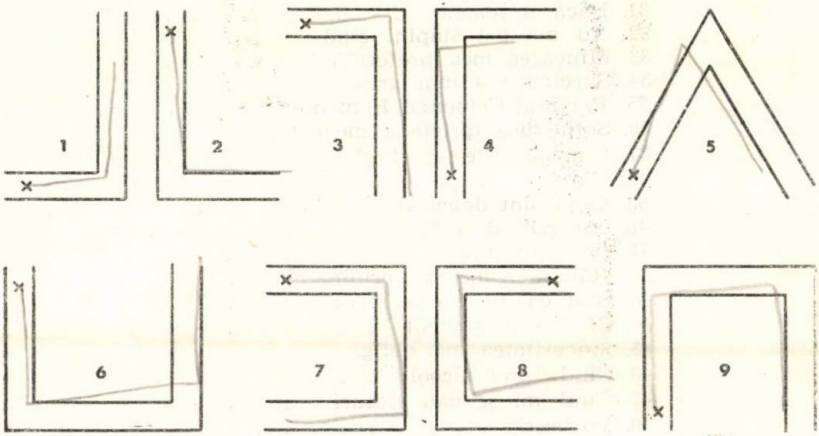


Fig. 4

[1] André Ferré, *Les tests à l'école*, Paris, Armand Colin, 1966

Un alt test de acelaşi gen este testul *labirintelor*. (vezi fig. 4).

Instrucţiuni. Puneţi vîrful creionului pe cruciuliţa de la începutul labirintului. Cînd voi da semnalul de începere, închideţi ochii şi trageţi o linie prin labirint, fără a atinge marginile.

Dacă subiecţii au tras liniile fără greşeală e o dovadă de necinste, acest lucru fiind imposibil.

Stăpînirea de sine (Test individual sau semicolectiv)

Executaţi operaţiunile următoare cît mai rar posibil :

a) Spuneţi alfabetul, fără a face pauză între litere.

b) Să se treacă dintr-un cartonaş în altul alăturat zece bile de lemn, fără a întrerupe mişcarea.

c) Avansează cîte şapte paşi fără întrerupere.

Se socoteşte timpul pentru fiecare probă şi se face media.

Acest test este pentru elevi. Pentru adulţi, propun : 1) să copieze două pagini de test fără sens, neîntrerupt. Se cotează timpul (după ce s-a terminat o serie de două pagini, se ia de la cap copiatul) ; 2) Să se ocolească o cameră fără întrerupere sub un zgomot puternic. Cota e timpul cît durează

Perseverenţa (test individual sau colectiv)

a) Să caute cu ochii închişi toate acele cu gămălie aflate într-o cutie de ţigări umplută cu tărîţe. Sînt 30 de ace, dar subiectul nu ştie numărul lor. I se spune că se poate opri cînd socoteşte că are destule. Cota : numărul acelor extrase şi timpul consacrat operaţiei.

b) Să se claseze 50 de cuvinte în ordine alfabetică. Fiecare cuvînt e precedat de un număr, iar numerele trebuie aranjate în ordinea alfabetică a cuvintelor corespunzătoare. Cînd a obosit, subiectul se poate repauza.

Cota : numărul cuvintelor aliniate şi timpul.

Prudenţă — imprudenţă

Pentru această însuşire propunem următorul test :

„Ai întîrziat de la şcoală (serviciu) şi te aşteaptă consecinţe neplăcute. Pentru a ajunge la şcoală (serviciu) trebuie să traversezi strada. Locul marcat pentru trecere se află la 200 de m., iar pe stradă nu se vede venind decît o maşină, dar e la o depărtare de 300 m. Ce faci, traversezi strada prin punctul unde te afli (fără marcaj) spre a ajunge cît mai repede şi a evita consecinţele sau mergi la locul marcat spre a traversa ?"

De regulă prudenţii vor răspunde că vor traversa prin locul marcat special, imprudenţii prin punctul unde se află.

Conştiinciozitate

Pentru această însuşire propunem următorul test :

„Pentru a doua zi ai de pregătit la limba română lecţia nouă. Eşti ascultat şi ai notă bună. S-a anunţat însă că profesorul va lipsi. Ce faci, mai pregăteşti lecţia sau amîni pregătirea în aşteptarea sosirii profesorului ?

Cei conştiincioşi vor pregăti lecţia, cei neconştiincioşi vor amîna.

Spirit de răspundere

Pentru a doua zi, profesorul de geografie ţi-a dat sarcina să faci o hartă cu ajutorul căreia va explica lecţia nouă. Eşti însă în mare criză de timp, deoarece trebuie să te pregăteşti temeinic la trei materii la care precis vei fi ascultat. Ce faci cu harta cerută de profesor ?

Cel cu spirit de răspundere va întocmi harta, orice s-ar întîmpla.

Judecata morală (Mlle Descoedres)

a) *Clasarea minciunilor.* Se dă fiecărui subiect următoarele povestiri scrise pe o bucată de hîrtie :

1) S-a găsit o sticlă cu cerneală vărsată în clasă. Profesorul întreabă : „Cine a făcut aceasta ?" Jean, căruia nu-i place să-şi acuze colegii, răspunde că nu ştie, deşi a fost martor la acest accident.

2) Un copil, ai cărui părinţi nu sînt bogaţi, se laudă tot timpul cu frumoasa lor mobilă, cu toate lucrurile bune pe care le mănîncă, cu toate jucăriile frumoase pe care i le cumpără tatăl său.

3) Pavel a spart o ceaşcă. El tace cînd e acuzat fratele său.

Subiecţii au sarcina să claseze aceste minciuni, punînd la stînga pe cea mai puţin gravă, iar la dreapta pe cea mai gravă.

b) *Acte de furt.* (Tehnica e aceeaşi ca la minciună)

1) I. găseşte un creion în clasă şi-l ia pentru el.

2) I. ia creionul unui camarad din pupitrul său.

3) I. găseşte un creion pe stradă şi-l ia pentru el.

4) I. vede un coleg căruia îi cade creionul. Îl ia pentru sine.

5) I. Îşi însuşeşte cheia de la sertarul colegului său, deschide sertarul şi ia creionul.

Cruzimea (Galli)

1) I. agaţă o piatră de gîtul unui cîine pentru a-l împiedica să muşte şi-l aruncă în apă.

2) O pisică doarme liniştită. I. se apropie şi o trage de coadă.

3) I. merge după păsări, prinde una şi îi scoate ochii, apoi o aşază în colivie.

Tehnica : aşezarea faptelor în ordinea gravităţii.

6. Informaţii indirecte

Există două feluri de informaţii sau date asupra caracterului şi personalităţii unui individ, şi anume : informaţii directe — culese de cercetător prin metoda observaţiei, experimentului etc. şi informaţii indirecte, colectate de la alte persoane şi anume de la părinţi, de la cunoscuţi, de la profesori, diferitele caracterizări din cadrul şcolii sau de la locul de muncă, situaţia la învăţătură aşa cum rezultă din certificatele şcolare. Toate aceste informaţii ne dau puncte de sprijin, adesea foarte exacte şi preţioase, în cunoaşterea unei persoane în ansamblu sau referitor la trăsăturile de caracter.

Trebuie preluate însă cu precauţie din cauză că unele sînt unilaterale, referindu-se numai la anumite aspecte, iar altele sînt părtinitoare, mai ales cele care provin de la familie, cunoscută fiind tendinţa părinţilor de a ascunde unele insuficienţe comportamentale ale copiilor spre a nu-i expune unor consecinţe, după opinia lor, neplăcute. Chiar şi datele furnizate de către profesori nu au valoare absolută, atît cele referitoare la comportament, cît

și cele privind învățătura, întrucît nu surprind totdeauna esențialul, ci se pierd uneori în caracterizări vagi și neconcludente pentru problema care ne interesează. Totuși, dacă majoritatea informațiilor concordă, scoțînd în evidență în mod asemănător sau cvasi asemănător trăsăturile caracteriale, ca de exemplu atitudinea față de muncă, principialitatea, stăpînirea de sine, perseverența, entuziasmul etc. atunci ne putem baza pe ele. Consensul general este un indiciu demn de încredere în acest caz.

Certificatele școlare se referă cu precădere la aspectul intelectual și la sîrguința la învățătură, ele conținînd prea puține date asupra trăsăturilor de caracter sau aproape nimic, căci nota dată la „purtare" e prea generală și adesea neconcludentă. Dacă însă caracterizările de la finele anului sînt elaborate temeinic, pe baza unor metode strict științifice și prelucrate cu toată obiectivitatea și simțul răspunderii de diriginți inițiați temeinic în cunoașterea personalității elevilor, ele sînt de un real folos, mai ales pentru momentul cînd se pune problema opțiunii profesionale, moment crucial în viața elevului.

Tot aici pot fi incluse biografia și autobiografia subiectului. Studiul biografiei trebuie să se bazeze pe fapte autentice, începînd de la date somatice pînă la concepția de viață. Biografia se referă la multe aspecte ale personalității, dar cercetătorul va alege acele date care se referă la cunoașterea caracterului. Același lucru e valabil și pentru autobiografii, subiecții fiind instruiți asupra căror trăsături să stăruie cu precădere.

Referitor la biografie, *J. Dollard* (Criteria for the life history 1935) stabilește o serie de criterii ce trebuie respectate pentru asigurarea unei interpretări obiective.

1. Subiectul trebuie considerat ca un produs al mediului său de cultură. Nașterea individului într-un anumit mediu constituie o anumită premisă privind personalitatea lui, pe baza ei putîndu-se prevedea o mare parte din faptele sale, modul său de acțiune.

2. Trebuie să se acorde atenție și fundamentului fizic al personalității : glandele cu secreție, constituția corporală etc.

3. Trebuie recunoscut rolul particular al grupului familial în transmiterea culturii. Aici biograful se va referi la condițiile de viață, la autoritatea părinților, la raporturile dintre ei.

4. Trebuie subliniată legătura de continuitate între experiența din copilărie și cea din vîrsta adultă sau dintre diferitele stadii ale individului ori, cu alte cuvinte, trebuie luată în considerare dezvoltarea totală a personalității în cursul vieții.

5. Situația școlară trebuie specificată cu grijă și în mod continuu ca un factor deloc neglijabil.

În concluzie, datele biografice și autobiografice ne pot furniza indicii prețioase asupra personalității în ansamblu și asupra caracterului, în special, dacă sînt obiective, corespund realității individului cercetat și se referă la aspectele esențiale și definitorii ale caracterului.

7. Metode auxiliare

Dintre metodele auxiliare, trei pot fi citate, și anume : grafologia, fiziognomonia și chirologia. Dintre acestea grafologia revendică pretenții de metodă științifică și de aceea îi vom acorda un spațiu mai mare, deși nu se poate afirma cu certitudine gradul în care s-a desprins de stadiul empirismului. Cea mai largă utilizare o are însă în expertiza judiciară și în anchete, pentru depistarea falsurilor scriptice.

Metoda grafologică

Grafologia este studiul care își propune să cunoască caracterul unui individ și diversele lui trăsături psihologice, cu ajutorul scrisului. În ultimul timp, ea a făcut salturi uriașe transformîndu-se dintr-o simplă distracție cu care se amuzau oamenii la micile lor sindrofii, într-o disciplină cu pretenții științifice.

Preocupări grafologice găsim încă din antichitate la mari gînditori și scriitori ca Aristotel, Demetrius din Falera și mai ales Suetoniu, care se străduiau să stabilească legătura dintre scriere și caracterul individului. Evul Mediu, preocupat mai ales de problemele teologice, nu aduce nimic nou în acest domeniu și nici Renașterea.

Primul care a scris o cărticică de grafologie a fost medicul din Bologna, Camillo Baldo, pe care a publicat-o în 1622 sub titlul : *Come di una lettera missiva si conoscono la natura e le qualité dello scrittore.*

Adevăratul întemeietor al grafologiei este însă J. Michon (1801—1881) care a introdus cel dintîi termenul de „grafologie" și a publicat numeroase lucrări în acest domeniu, urmat de J. Crépieux-Jamin cu vestita sa lucrare *A.B.C. de la graphologie* în 2 volume, din care s-a tradus și în limba română. Școala germană este reprezentată de Ludwig Klages, iar cea română de Dr. G. Marinescu, Dr. C. I. Parhon, Henri Stahl, A. Boia, A. Athanasiu etc.[1]

Propunîndu-și să cunoască caracterul unui individ și diversele sale trăsături psihice cu ajutorul scrierii, grafologia se bazează pe principiul că scrierea este „un gest grafic" în care se reflectă dinamismul psihic al omului. Ea pornește de la unele considerații, ca :

a) Orice om are o scriere proprie, întocmai cum are un mod propriu de a vorbi și de a gesticula. Caracteristicile grafice se constată nu numai la adult, ci și la copil, cînd acesta a dobîndit o oarecare stabilitate în scris, iar după Klages chiar și în primele mîzgălituri ale copiilor.

b) Stările afective ale omului, ca : bucuria, tristețea, mînia etc. au totdeauna corespondent în fenomenele fiziologice. Individul nu scrie în același mod cînd se află într-o stare de veselie, de tristețe, de teamă, de furie, de melancolie profundă etc. Variațiile stărilor psihice ale individului se revelează în mersul general al scrisului și în particularitățile lui.

c) În scris se repercutează și condițiile de viață și de vîrstă, deoarece într-un mod scrie un copil, în alt fel un adolescent, un adult sau un bătrîn ; într-un fel omul instruit, în alt fel cel incult, într-un fel o persoană sănătoasă și într-altfel una bolnavă.

La analiza unei scrieri trebuie să ținem seama de particularitățile fiecărui grafism, și anume : forma, dimensiunea, direcția, presiunea, viteza, continuitatea și orînduirea scrierii.

Iată cîteva interpretări grafologice după Crépieux-Jamin, Ludwig Klages și Andrei Athanasiu.

1) *Forma.* Sînt cunoscute mai multe categorii :

Scrierea unghiulară indică rigiditate, nevoia de descărcare și violență, spirit controversat, caută hotărîri definitive, e dinamic, totdeauna activ, niciodată satisfăcut, fermitate, încăpățînare, refuz de adaptare, incapacitate de adaptare.

Scrierea rotunjită moderat indică : dulceață, simț artistic, la omul superior indică grație, la cel inferior slăbiciune.

Scrierea foarte rotundă : moleșeală, lene, inconstanță, apatie.

---

[1] Andrei Athanasiu, *Scris și personalitate*, București, Editura științifică, 1970.

Scrierea simplă (lipsită de volute și redusă ca amploare), dacă e sobră și cu armonia formelor, indică naturalețe, sinceritate, modestie, claritate intelectuală, iar dacă e săracă și cu forme monotone indică minte aridă, lipsă de reprezentare, absența imaginației.

Scrierea amplă (cu forme ample, volute) într-o scriere originală arată forța de reprezentare, plenitudinea fanteziei, iar într-o scriere banală, nearmonică arată slăbiciunea inteligenței, confuzia gîndirii.

Scrierea cu trăsături inutile și întortocheri înseamnă disimulare, înșelăciune, varietate (Ƶ).

2) *Dimensiunea scrierii.* (Scrierea mare depășește 3 mm, iar cea mică e inferioară la 2 mm.)

Scrierea mare (pozitiv) din punctul de vedere al sentimentului, arată : entuziasm, ardoare, iar negativ : supraexcitare, exaltare, iluzii, lipsă de spirit critic. Din punct de vedere al energiei și voinței (pe plan pozitiv) arată : activitate, inițiativă, proiecte mari, independență, vederi largi, iar negativ : lipsă de concentrare, neprevedere, ușurință, distracție, inconsecvență. Din punct de vedere al valorii de sine (pozitiv) : distincție, demnitate, solemnitate, natură cavalerească, cult al personalității. Negativ : orgoliu, vanitate, aroganță, suficiență, despotism, mania grandorii.

Scrierea mică (pozitiv) pe planul sentimentului arată simțul realităților, obiectivitate, prudență, finețe ; negativ: vid, uscăciune, lipsă de elan, inflexibilitate, moliciune. Din punct de vedere voluntar (pozitiv): concentrare, simț al datoriei, circumspecție, moderație, concizie, precizie, iar negativ : micime, meschinărie, pedanterie, nehotărîre, limitare. Din punct de vedere al valorii de sine (pozitiv): umilință, respect, modestie, devotament, acomodare, răbdare, iar negativ: lipsă de încredere în sine, teamă, îndoială de sine, natură frămîntată.

Scrierea crescîndă : lipsă de comprehensiune, adesea cruzime, lipsă de delicatețe, grosolănie.

Scrierea supraînălțată (prelungirea exagerată a majusculelor și a depasantelor (l, t, d) indică : mîndrie, conștiința valorii de sine.

Scrierea subînălțată (majusculele și depasantele superioare sînt aproape la aceeași înălțime cu a literelor fără depasante) exprimă: umilință, modestie, timiditate, resemnare.

Scrierea largă sau dilatată (pozitiv) arată elan, ambiție, ușurință, francheță, sociabilitate, afabilitate, iar negativ : indolență, superficialitate, lipsă de profunzime, natură care nu se domină.

Scrierea strînsă indică : autocontrol, moderație, reținere, economie, parcimonie, egocentrism.

Scrierea înghesuită : zgîrcenie, răutate, invidie.

3) *Direcția scrierii.* Tendința spre dreapta (acela care prelungește trăsăturile finale spre dreapta în sus : ↑ exemplu η în loc de n) arată mișcare către „tu", către lumea exterioară, deci larghețe, expansiune, extraversiune, bunătate, bunăvoință, altruism, iar negativ: dependență, nehotărîre, sugestibilitate.

Tendința spre stînga arată orientare către lumea interioară, independență, rezoluție, instinct de conservare, simț al cîștigului, iar negativ : egoism, lipsă de simpatie, de compasiune, natură interesată, aviditate, răutate, resentiment.

Rînd sau linie dreaptă se întîlnește foarte rar și denotă disciplină.

Linie ascendentă : optimism, afectivitate vie, curaj, veselie, ambiție, sentiment de putere, arivism, agresivitate.

Linia descendentă indică pesimism, depresiune.

Linia săltăreață ascendentă ////indică lupta între afectivitate (ardoare) și stăpînirea de sine, iar în aspect descendent tendința de descurajare cu o luptă permanentă pentru a-și menține echilibrul.

Linia convexă ⌒ arată o ardoare care se stinge repede, un temperament care se ambalează, o inițiativă fără perseverență.

Linia concavă ⌣ arată neîncredere în sine, nu găsește suficient curaj pentru a acționa.

Linia șerpuitoare, ondulată ∿∿∿∿∿ exprimă evaziune, indecizie, lipsă de scop.

Scrierea înclinată spre dreapta arată pasiune, antren, devotament, spontaneitate, naturalețe, extraversiune, sociabilitate, suplețe, capacitate de adaptare, docilitate, iar negativ : lipsă de măsură, indisciplină, spirit nerezonabil, precipitare, agitație, inconstanță.

Scrierea înclinată spre stînga : reprimare, rezervă artificială, narcisism, lene.

Scrierea verticală (pozitiv) : predominanța rațiunii, reflexiune, moderație, stăpînire de sine, disciplină, voință, rezistență, simț de organizare, introversiune, reculegere, iar negativ : răceală, indiferență, izolare, nesociabilitate.

4) *Presiunea.* După Klages, presiunea forte (pozitiv) arată impulsiune, masculinitate, virilitate, combativitate, iar negativ : iritabilitate, violență, agresivitate.

Presiunea slabă (pozitiv) arată : sensibilitate, emotivitate, delicatețe, finețe a sentimentului, iar negativ : impulsie slabă, susceptibilitate, timiditate, labilitate, fatigabilitate. Din punct de vedere al voinței, presiunea forte înseamnă forță a voinței, energie,

decizie, stăpînire de sine, constanță, perseverență, rezistență, tenacitate, conștiinciozitate, siguranță, iar în sens negativ : inhibiție, duritate, spirit agresiv, slăbiciune a voinței, lipsă de inițiativă, indecizie, lipsă de rezistență, inconstanță, inactivitate.

În ceea ce privește „voința reactivă", presiunea accentuată, în sens pozitiv, indică încăpățînare, nevoia de afirmare, nevoia de independență, simțul autonomiei, iar presiunea slabă : influențabilitate, sugestibilitate, tendință spre supunere, plasticitate, natură conciliantă.

5) *Viteza.* Rapiditatea scrisului se cunoaște după următoarele semne : accentuarea tendinței spre dreapta, înclinare mai mare și progresivă, scriere aruncată, barele t-urilor sînt mai subțiri și prelungite și aruncate la dreapta bastonului, pe care nu-l taie, punctele pe i mai avansate spre dreapta, scriere dilatată, marginea din stînga mai mare, amplificări ale literelor, executarea cu neatenție a literelor.

Scrierea lentă va prezenta : unghiuri, arcade, schimbare frecventă de direcție, înclinare mai mult dreaptă, păstoasă, strînsă, accentuarea tendinței spre stînga, grad de legătură mai redus, accente normale sau cu direcția normală.

Din punct de vedere afectiv, rapiditatea (pozitiv) înseamnă : vivacitate, natură sanguină, impulsivitate, emotivitate, mobilitate, iar negativ : inconstanță, variabilitate, inconsistență.

Încetineala (pozitiv) arată : liniște, natură flegmatică, pasivitate, natură contemplativă, răbdare, iar negativ : spirit obtuz, indolență, apatie, spirit greoi.

Din punct de vedere voluntar (pozitiv) scrierea rapidă arată : activitate, agilitate, nevoia de mișcare, vivacitate, zel, elan, infatigabilitate, inițiativă, nevoia de schimbare, iar negativ : agitație, natură grăbită, nerăbdare, superficialitate, precipitare.

Lentoarea (pozitiv) arată : calm, reculegere, prudență, reflexiune, circumspecție, gîndire concretă, natură sigură, iar negativ : inactivitate, indecizie, ezitare, voință slabă, indolență.

6) *Continuitatea.* E vorba de modul în care se leagă elementele grafice între ele. Scrierea legată, în sens pozitiv, semnifică : posibilitatea de asociere, mobilitate intelectuală, logică, consecvență, raționament, reflexie, spirit de calcul, prevedere, gîndire sistematică, tendință de abstracție, natură speculativă, iar în sens negativ: sărăcia ideilor, lipsa inițiativei intelectuale, a ingeniozității, a spiritului de observație.

O scriere nelegată indică drept calități : bogăția ideilor, inițiativă, independența judecății, spirit inventiv, atenție, spirit de observație, iar ca minusuri : lipsă de logică, lipsă de continuitate, dispoziție arbitrară, ireflexiune, utopie, lipsă de adaptare, zgîrcenie.

Scrierea regulată, într-un grafism superior, semnifică forța voinței, rezistență, fermitate, stabilitate, decizie, constanță, persistență, continuitate, perseverență, simț al ordinii, iar negativ : sărăcie afectivă, indiferență, schematism.

Neregularitatea semnifică (pozitiv) : vivacitate afectivă, pasiune, impulsivitate, iar negativ : slăbiciunea voinței, instabilitate, inconstanță, lipsă de perseverență, indecizie, inconsecvență, influențabilitate.

7) *Orînduirea scrierii* înseamnă scriere ordonată sau dezordonată, neîngrijită.

Păstrarea intervalelor indică expunere clară, viziune de ansamblu, capacitate de orînduire a ideilor ; scrierea fără intervale, semnifică pe de o parte claritatea judecății, pe de alta creativitate, țîșnire directă a ideilor.

Redăm în continuare și cîteva trăsături de caracter și morale care se pot desprinde prin intermediul interpretării grafologice.

Activitate : scrierea rapidă, care urcă, linia lui t pusă înainte, accentul ascuțit schimbat ușor în grav (la unele limbi romanice), litere și cuvinte legate între ele.

Sensibilitate : scriere inegală în dimensiuni, în mișcări, în formă și direcția literelor, a cuvintelor, a liniilor, separată între litere și cuvinte.

Simplicitate : scriere simplă, naturală, spontană.

Moderație : scriere sobră, puțin înclinată, rînduri urcînde și nu prea mult inegale.

Corectitudine : scriere clară, simplă, naturală, fără inegalități mari.

Pasiune : mari mișcări ale peniței, diferite semne de exaltare și de activitate excesivă.

Trebuie să reținem că scrisul nu e imuabil, ci în continuă transformare, individul scriind diferit în perioada micii școlarități, în adolescență, la vîrsta adultă și la bătrînețe. De aceea pentru a decide asupra unui caracter este periculos a se baza cineva numai

pe scris, ci trebuie să facem apel și la celelalte metode. Scrisul nu este încă o metodă infailibilă, de aceea în stadiul actual el trebuie utilizat cu moderație și prudență spre a nu cădea în greșeli grave de judecare a personalității cuiva.

Fiziognomonie

Oamenii de știință au recurs, pentru cunoașterea caracterului, și la studiul fizionomiei și al mimicii, cunoscut sub numele de *fiziognomonie*. (În l. germană Physiognomik, iar în l. franceză physiognomonie.)

Se cunosc încercări de fiziognomonie încă din antichitate. Anticii și-au bazat concepția lor pe principii empirice și aprioristice, promovînd concepția analogiei zoomorfice, bazată pe asemănarea aspectului individului cu aspectul unor animale, ale căror calități erau atribuite omului. Alte concepții se bazau pe credințe astrologice, potrivit cărora oamenii născuți în anumite „zodii" ale anului au un anumit fel de a fi, viitorul lor fiind determinat de aceste zodii.

În antichitate i se atribuie lui Aristotel lucrarea *Physiognomika*, lucru contestat de unii cercetători pe motivul că această lucrare a apărut în secolul al II-lea e.n. În evul mediu, s-a bucurat de o mare faimă lucrarea lui Gian Battista della Porta (1535—1615) intitulată *De humana physionomia* (1593). În secolul al XVIII-lea se remarcă elvețianul Johann Gaspar Lavater (1741—1801) prin lucrarea *Physiognomische Fragmente zur Beförderung der Menschenkenntnis und Menschenliebes*, 1878, cunoscută sub denumirea prezentată de Physiognomik.

În secolul al XIX-lea se evidențiază marele naturalist englez, Ch. Darwin în special prin opera sa *Expresia sentimentelor la om și la animal*. Prin lucrarea lui Piderit *Mimik und Physionomik*, cercetările de fiziognomie încep să capete o fundamentare științifică.

În prezent sînt două direcții fundamentale în fiziognomonie : una care se bazează pe *fizionomie* adică pe studiul conformației feței, forma și dimensiunile pomeților obrajilor, maxilarelor, nasului etc. și o altă direcție care se bazează pe studiul mimicii, care

constă în ansamblul mişcărilor feţei, precum şi al pantomimicii. Aceasta din urmă are în vedere mişcările întregului corp.

Există o mimică „deschisă", surîzătoare, amabilă care indică extraversiune, sociabilitate şi alta „închisă", nesurîzătoare, oarecum concentrată care denotă introversiune. De asemenea, capul ţinut sus, oarecum forţat, arată mîndrie, egoism, un om plin de sine, după cum „capul în jos" denotă modestie, iar la unii depresiune. Unii cercetători se străduiesc să dea chiar un cod al mişcărilor mimice şi pantomimice în scopul cunoaşterii caracterului.

Toată această metodologie, chiar cînd are la bază constatări ştiinţifice demne de încredere, prezintă o valoare relativă, deoarece mimica nu reflectă totdeauna trăsăturile de caracter ale unei persoane, ci, fiind socializată, poate deveni o mască ce ascunde, după împrejurări, adevăratele sentimente, gînduri şi trăsături de caracter. Omul „pozează", face o anumită mimică la anumite ocazii care nu reflectă totdeauna adevăratele stări psihice sau trăsături de caracter.

Chirologia

Încă din antichitate s-a căutat să se stabilească raporturi între conformaţia mîinii şi caracter. Lucrările atribuite lui Aristotel şi Galenus sînt un amestec de chirologie şi ocultism, iar terminologia utilizată e luată din astrologie.

Studiul ştiinţific modern al chirologiei are la bază raportul dintre forma şi condiţiile dezvoltării mîinii şi starea fiziologică a întregului organism. Asupra mîinii s-au făcut unele studii pe bază ştiinţifică ca de exemplu ale cercetătorului român N. Vaschide: *Essai sur la psychologie de la main*, Paris, Rivière, 1909 ; A. Binet : *Essai sur la chiromantie expérimentale*, în Année psychologique, 1908 ; Geza Révész : *Die menschliche Hand*, Basel, 1944.

S-a ajuns la unele concluzii de tipul : o mînă prea lungă sau prea scurtă revelează perturbaţii ale unor glande ; o mînă mică, moale, albă relevă o deficienţă a tiroidei ; mîna rece şi umedă e în raport cu vagotonia. Unii cercetători (Lewis) au ajuns la concluzia că ciclotimicul are o mînă lungă şi voluminoasă, pe cînd schizotimicul are o mînă mică, strîmtă şi plată.

Există doi termeni în circulaţie : chiromanţie şi chirologie, dar fiecare se referă la altceva. Astfel chiromanţia pretinde a fi arta

de a prezice soarta sau viitorul cuiva pe baza liniilor mîinii, iar chirologia, este studiul corelațiilor dintre structura, forma și mărimea mîinii și a caracterului. Prima are o mare doză de ocultism, a doua emite pretenții științifice.

Mîna e o bună revelatoare a condițiilor de sănătate, precum și a profesiei exercitate.

IV

MOTIVAŢIA ACŢIUNILOR UMANE ŞI CARACTERUL

În cursul întregii sale vieţi, omul săvîrşeşte numeroase acţiuni dintre care unele sînt realizate în conformitate cu scopul propus, altele în schimb nu pot fi îndeplinite din cauză că scopul propus n-a fost cel mai indicat sau mijloacele care i-au stat la dispoziţie au fost necorespunzătoare. Acţiunile umane nu se desfăşoară haotic, ci ele urmăresc satisfacerea anumitor trebuinţe, au ca atare o motivaţie. Orice act de conduită este motivat, chiar dacă uneori avem impresia că executăm unele acţiuni de importanţă minoră fără un motiv oarecare.

Exemplele sînt numeroase. Cînd un elev lipseşte de la şcoală, dirigintele întreabă care e motivul ; cînd un student nu se prezintă la examen sau pierde examenul, imediat ne întrebăm care poate fi motivul ; cînd o uzină nu-şi îndeplineşte sarcinile de plan, se cercetează motivul.

Ce este motivul ? În accepţiunea largă a cuvîntului prin motiv se înţelege tot ceea ce dezlănţuie, susţine şi orientează activitatea[1].

Orice fiinţă vie are anumite nevoi sau trebuinţe a căror satisfacere este necesară pentru viaţă. Plantele îşi extrag materia necesară din pămînt şi din aer, trebuind să se orienteze spre excitanţi ca energia solară, în mod automat, pe baza unor legături interioare între excitaţie şi reacţie. Animalul trebuie să-şi satisfacă şi el nevoile, deplasîndu-se dintr-un loc în altul în căutarea existenţei. Forţa interioară care determină plantele să se orienteze

[1] Al. Roşca, *Motivele acţiunilor umane*, Institutul de psihologie al universităţii din Cluj la Sibiu, 1943, p. 5.

spre excitanţi se numeşte *tropism*, la animal *instinct*, iar la om *motiv* sau *tendinţă*.

Şi omul are instincte, ca şi mamiferele superioare, dar el dispune şi de alte forţe care-l ridică mult peste animal, şi-l diferenţiază în mod substanţial de acesta, întrucît el nu se limitează numai la satisfacerea trebuinţelor biologice, ci tinde către ţeluri mai înalte, aparţinînd unei realităţi ideale, spirituale şi care se numesc motive. Deosebirea dintre instincte şi motive se referă atît la conţinutul şi ţelul acţiunii, cît şi la latura formală adică la modul de realizare al amîndurora.

Din punct de vedere al conţinutului, instinctele se orientează exclusiv spre conservarea vieţii şi se referă la hrană şi perpetuare, pe cînd motivele depăşesc acest domeniu vital, intrînd în sfera spiritualului şi socialului. Din această cauză instinctele sînt generale, comune unei întregi specii, pe cînd motivele omului, îndreptîndu-se spre anumite scopuri, sînt individuale, diferenţiale şi specializate. Instinctele sînt oarbe şi automate pe cînd motivele umane sînt călăuzite de conştiinţă. Instinctele umane, întocmai ca cele animale, conduc spre conservarea vieţii, dar motivele omului se pot orienta dincolo de scopurile conservării, spre înaltele ţeluri ale spiritualităţii, ale creaţiei valorilor. Animalul este împins spre un scop biologic de un impuls orb, pe cînd omul îşi reprezintă anticipat scopurile.

Instinctele sînt în cea mai strînsă legătură cu starea fizică a organismului, cu senzaţiile şi plăcerile corporale, acest fapt avînd o adîncă semnificaţie biologică, întrucît atît plăcerea, cît şi neplăcerea sînt legate de satisfacerea instinctelor. Nu acelaşi lucru este valabil şi pentru motive, deoarece acestea sînt „relativ" independente de starea corporală, legîndu-se de sensul unui conţinut perceput, imaginat sau gîndit, precum şi de anumite sentimente.

Omul îşi direcţionează ţelurile, căile şi consecinţele acţiunilor sale potrivit unor reprezentări anticipate, chiar şi atunci cînd se referă la domeniul vital. Astfel, de exemplu, pentru satisfacerea instinctului pentru hrană omenirea a dezvoltat industria alimentară cu multiplele sale ramuri şi subramuri. Şi instinctul sexual, la om, poate deveni un puternic motiv de creaţie, cum uneori se întîmplă în literatură şi în artă. Trebuie relevat şi mai puternic faptul că motivul e unic, apare o singură dată într-o anumită formă şi cu un anumit conţinut, el se caracterizează prin *unicitate*, ceea ce nu e cazul la instinctele care sînt comune omului şi animalului. Allport, care face această distincţie, accentuează şi mai mult decît predecesorii săi caracterul de unicitate al motivelor umane.

Problema motivației este foarte controversată[1], unii considerînd-o noțiune de prisos, alții ca fiind „cheia" înțelegerii conduitei. Așa de exemplu în concepția *behavioristă,* motivația este un termen global și puțin științific, de aceea inapt pentru a putea explica influența unor stări fiziologice asupra comportamentului, termenul motivație fiind împrumutat din arsenalul gîndirii preștiințifice. La fel H. W. Nissen (1954) susține că noțiunea de motivație e superfluă, deoarece procesul de stimulare și învățare e suficient pentru explicarea comportamentului.

Alți autori consideră motivația ca fiind cheia explicației și înțelegerii conduitei umane, deoarece în viața curentă conduita umană e concepută ca fiind orientată și dominată de un proiect și de un efort de a realiza sau a atinge un obiect-scop. Pentru aceasta se poate recurge la două scheme și anume la schema *stimul-reacție (S—R),* precum și la aceea a conduitei, o modalitate mult mai nuanțată de cercetare a unei situații sau a unui obiect care nu acționează decît asupra organelor senzoriale.

De ce natură este motivația, externă sau internă? E. B. Hurlock consideră ca imbold condiția externă care stimulează activitatea organismului, în timp ce motivul este forța din interiorul organismului. Al. Roșca utilizează termenul de motiv cuprinzînd sub această denumire totalitatea mobilurilor interne ale conduitei, fie că sînt înnăscute sau dobîndite, conștiente sau inconștiente, simple trebuințe fiziologice sau idealuri abstracte.

Față de situațiile de mediu sau obiecte, organismul sau individul are anumite atitudini selective, unele obiecte fiind preferate, altele respinse. Această orientare selectivă și preferențială către obiectul căutat și dorit îi dă comportamentului direcția intrinsecă și organizarea sa. Întrucît obiectul-scop nu e prezent, funcțiile cognitive și imaginative ale omului îi permit să-l reconstituie într-o manieră anticipativă și să urmărească cu tenacitate realizarea lui. De aceea motivația nu este numai selecție și orientare, ci și sursa de activitate și de direcție sau de conduită, ca activitate dirijată. Unii psihologi ca H. Piéron accentuează și mai mult ideea că motivul este mobilul care selecționează dintre deprinderile existente pe acelea care vor fi actualizate, iar J. Nuttin privește motivația sub aspectul dinamic și direcțional al personalității, susținînd că fiecare motiv are două laturi, una energetică, cu disponibilități de ener-

[1] Joseph Nuttin, *La motivation* (in : *Traité de psychologie expérimentale,* Fasc. V, Paris, P.U.F., 1963, coordonatori Paul Fraisse și Jean Piaget.

gie personală şi alta direcţională sau orientativă, care constituie un vector al conduitei, întrucît orientează activitatea într-o anumită direcţie.

Sursa primară a acţiunii umane este trebuinţa. Caracteristica esenţială a oricărui act de conduită este finalitatea, tendinţa spre realizarea anumitor scopuri în vederea bunăstării organismului şi menţinerii existenţei lui în condiţii optime. La un moment dat, în organismul nostru, apare o trebuinţă sau mai multe care îl împing spre obiecte sau situaţii capabile de satisfacerea lor. Finalitatea este dată tocmai de aceste trebuinţe apărute în organism şi care reclamă satisfacerea lor.

Pentru explicarea mecanismului intim al actelor finale s-au emis numeroase interpretări, dar cea mai întemeiată este teoria echilibrului sau *homeostaza* emisă de Claude Bernard şi W. B. Cannon, care susţin că sursa trebuinţelor şi a impulsurilor primare poate fi considerată tendinţa organismului de a-şi menţine echilibrul. Cînd în organism apare o tulburare, în acelaşi timp apare o activitate compensatorie avînd ca scop neutralizarea sau remedierea tulburării. Fiinţele care se găsesc pe o treaptă biologică mai ridicată dispun de acţiuni reglatoare şi compensatoare mai numeroase şi mai perfecte, tinzînd să echilibreze organismul faţă de influenţele şi modificările defavorabile, apărute în mediul înconjurător.

Eugenio Rignano, adept al teoriei echilibrului, a dezvoltat-o şi amplificat-o, conferindu-i sensuri noi. După el, organismul viu este un sistem fiziologic constant care se caracterizează prin tendinţa de a menţine situaţia existentă şi de a o restabili atunci cînd a fost tulburată de vreo variaţie internă sau externă organismului. Mişcările de apropiere sau îndepărtare, de atac sau de fugă, de apucare sau respingere efectuate de animal sau om sînt consecinţa directă sau indirectă a acestei tendinţe fundamentale. Între diferitele organe interne există aşadar un echilibru, iar apariţia trebuinţelor este semnalul ruperii acestui echilibru. Odată cu apariţia acestui dezechilibru, organismul nu rămîne pasiv, ci execută numeroase acţiuni în vederea restabilirii echilibrului.

Pentru explicarea varietăţii motivelor şi acţiunilor omeneşti trebuie să se ţină seama nu numai de echilibrul intern, între diferitele organe sau sisteme ale organismului, ci şi de echilibrul dintre organism şi mediul său înconjurător, atît natural, cît şi social. Toate motivele şi acţiunile umane au un acelaşi scop : menţinerea echilibrului atît în interiorul organismului, cît şi între organism şi mediu. Acest echilibru nu trebuie conceput însă ca ceva static,

imobil, inactiv, deoarece viața nu este inerție, ci acțiune, *echilibru dinamic*, între organism și mediu fiind o permanentă rupere și restabilire de echilibru. Trebuințele sînt într-o continuă mișcare, căci după încetarea uneia care a fost satisfăcută apare imediat alta care reclamă satisfacerea. Toate acțiunile efectuate de organism au tocmai această menire : restabilirea echilibrului, care nu este static, deoarece în acest caz organismul ar rămîne rudimentar, nu s-ar dezvolta, nu s-ar putea îmbogăți cu deprinderi noi sau cu modalități noi de reacție. Prin capacitatea sa de plasticitate, organismul se adaptează necontenit la situațiile noi de mediu, dezvoltă sisteme noi de reacție care-l ajută în lupta sa pentru existență.

Din punct de vedere al clasificării lor, motivele se împart în motive primare sau fundamentale, cum sînt cele de hrană și perpetuare a speciei, și motive superioare de cunoaștere, ca de exemplu disciplina în muncă pentru a putea studia respectarea normelor de conduită civilizată etc. O altă clasificare este în motive apropiate și îndepărtate, motive individuale și sociale. *Cînd vorbim de caracter, trebuie luate în considerare acele motive care se caracterizează prin stabilitate, au o anumită semnificație pentru viața omului și sînt definitorii pentru personalitatea sa.*

La elev, motivele apropiate au o influență considerabilă asupra formării trăsăturilor pozitive de caracter. Unul dintre aceste motive este învățarea zilnică a lecțiilor și efectuarea conștiincioasă a temelor. Această activitate susținută nu rămîne fără urmări asupra caracterului. Se cultivă conștiinciozitatea, adică îndeplinirea întocmai și la timpul fixat, a sarcinilor trasate, se educă dragostea pentru muncă, pentru știință, artă, tehnică etc., simțul datoriei, responsabilitatea, perseverența.

Respectarea curentă a normelor de conduită în școală poate fi considerată un motiv puternic de orientare și întărire a caracterului, ducînd la formarea unor trăsături, ca : respect față de școală și slujitorii ei, respect față de colegi, față de bunurile întregului popor, față de alte persoane din cadrul instituției.

Asumarea independentă a unor sarcini care se referă la bunăstarea întregului colectiv contribuie la formarea inițiativei, a umanismului, a colectivismului, a datoriei și onoarei.

Participarea la acțiunile cu caracter obștesc : îngrijirea mobilierului școlii, a grădinii școlare, a parcului din cartier, la ridicarea unor construcții edilitare, pe măsura posibilităților, contribuie la formarea patriotismului, o trăsătură de caracter esențială în societatea noastră socialistă.

O importanţă deosebită o au de asemenea motivele de cunoaştere, care la om nu sînt numai o curiozitate de percepţie (will to perceive), ci o curiozitate epistemică bazată pe gîndire, în vederea descoperirii legilor universului şi a stăpînirii naturii. Motivele cunoaşterii umane nu au ca scop numai găsirea materialelor necesare vieţii biologice, ci ele stimulează acţiuni mai înalte care duc la descoperiri ştiinţifice, la creaţii artistice, literare etc. pentru satisfacerea unor trebuinţe mai înalte, de natură spirituală.

Însuşirea temeinică a cunoştinţelor contribuie la formarea unei concepţii sănătoase despre lume şi viaţă care va direcţiona întregul comportament. Toate motivele umane superioare sînt în legătură cu concepţia de viaţă, cu idealul spre a cărui realizare tinde cu ardoare, cu aspiraţiile sociale şi personale, cu momentele importante ale grupului social, cu obiceiurile şi practicile acestuia. Omul nu reacţionează independent de acestea, ci este puternic stimulat de întreaga ambianţă socială în care trăieşte, de coordonatele ei spirituale, a căror forţă propulsoare îl conduce spre descoperiri noi, spre creaţii care să-i satisfacă în cel mai înalt grad nevoile social-culturale.

Pedeapsa constituie şi ea o motivaţie care contribuie la formarea caracterului, deoarece ajută elevul să evite anumite fapte incorecte şi să ţină seama de indicaţiile adultului : învăţător, profesor, părinte etc., atunci cînd trebuie să ia decizii importante sau să manifeste prudenţă. Deşi puniţia abate în general individul de la efectuarea unor acţiuni, totuşi pentru unii ea constituie încă un motiv de fascinaţie, de menţinere a interesului, determinînd persoana care a fost pedepsită pentru săvîrşirea unei anumite fapte să nu renunţe la ea, ci s-o efectueze din nou, satisfăcîndu-şi astfel trebuinţa de opoziţie sau independenţă.

Pedeapsa, socotită ca o consecinţă neplăcută a unui fapt neconform cu cerinţele mediului social, îndeplineşte un rol motivaţional foarte important în actele de conduită unană şi în formarea trăsăturilor de caracter, dar pentru a avea efect, pedeapsa nu trebuie întîrziată, nu trebuie lăsat un timp prea îndelungat între actul săvîrşit şi puniţie. Acelaşi lucru e valabil şi pentru recompensă. Efectul pedepsei trebuie să fie simţit de persoana pedepsită, altfel rămîne fără valoare.

Lauda şi dojana au de asemenea efecte stimulatoare asupra comportamentului uman. Pentru a demonstra efectul acestei motivaţii, Elisabeth B. Hurlock a efectuat următorul experiment. Mai întîi, copiii unei clase au fost împărţiţi în trei grupe : grupul lăudat,

grupul dojenit și grupul ignorat. Experimentul a constat dintr-un calcul simplu și anume o adunare care s-a repetat timp de 5 zile în șir, dar cu alți termeni. În fiecare zi, înainte de a se începe proba, experimentatorul citea numele copiilor din grupul lăudat, invitîndu-l să iasă din bănci în fața clasei. Li se aduceau elogii pentru activitatea deosebită și rezultatele excelente obținute în ziua precedentă și erau îndemnați să lucreze și pe viitor fără a face greșeli. Apoi au fost chemați cei din grupul al doilea, *dojeniții*, cărora li s-au făcut observații severe pentru rezultatul slab obținut. Copiii grupului *ignorat* n-au fost nici lăudați, nici dojeniți, ci receptau doar cele ce li se spuneau celorlalți. Iată rezultatele în cifre (după Al. Roșca) :

nr. crt.	Grupul	Ordinea zilelor				
		Ziua I	Ziua a II-a	Ziua a III-a	Ziua a IV-a	Ziua a V-a
1.	Lăudat	11,81	16,59	18,85	18,81	20,22
2.	Dojenit	11,85	16,59	14,30	13,26	14,19
3.	Ignorat	11,84	14,19	13,30	12,92	12,33

Concluzia care se desprinde din cercetarea lui Hurlock este că lauda este cel mai eficace dintre cele trei imbolduri, dojana utilizată în prima zi pare egală în valoare cu lauda, dar utilizată continuu, utilitatea ei scade, e în declin, iar ignorarea copiilor dintr-un grup, în timp ce ceilalți primesc un imbold oarecare, are un efect negativ din punct de vedere psihologic. Elevii, cu cît vor fi ignorați mai mult, cu atît vor prezenta un randament mai slab.

Un alt rol în motivație îl are procesul de *încercare-eroare*. În cursul unei activități, individul are nu numai momente de succes, ci și de insucces, comițînd diferite erori, pe care caută să le elimine. Sînt selecționate mișcările care duc la succes și sînt eliminate cele care constituie un impediment în calea succesului, fixîndu-se și consolidîndu-se cele selecționate. Procesul de fixare nu este însă întîmplător, ci la baza lui stă exercițiul îndelungat sau învățarea. Pentru a fi însușit, un comportament trebuie mai întîi să fie înțeles, apoi observat, iar după aceea exercitat, la început prin simpla imitație, din imbold extern, iar mai tîrziu din proprie inițiativă, atunci cînd motivul s-a interiorizat.

Interesul unei persoane pentru un domeniu de activitate, ca de exemplu matematica, istoria, muzica etc. presupune orientarea ei spre astfel de activități, activizarea pentru asemenea preocupări, adîncirea studiilor respective și o atenție permanentă îndreptată asupra lor. În această privință merită atenție afirmarea lui Terman după care atît proporția, cît și direcția realizărilor sînt determinate, în largă măsură, de interese. Este greu de conceput o voință în afara dinamicii intereselor, iar cunoașterea dimensiunilor unei persoane nu e posibilă fără cunoașterea intereselor care-i stimulează și determină activitatea.

Interesele sînt în strînsă interdependență cu trebuințele unei persoane și se formează în cadrul activității sub influența mediului social și în primul rînd al educației primite în școală, familie, organizația politică etc. Ele nu sînt fixe, ci sînt în continuă mișcare, îmbogățindu-se necontenit și consolidîndu-se treptat pînă ajung la un anumit grad de stabilitate. La școlarii mici sînt fluctuante și instabile, dar pe măsură ce experiența crește, iar orientarea spre anumite activități devine mai constantă, interesele încep să se stabilizeze.

Conceptul de motivație implică o anumită mobilizare către un scop. Orice motiv uman este legat de un scop care are o mare influență asupra performanțelor sau comportamentului. Scopul motivației nu e totdeauna un obiect material concret care există (hrană, îmbrăcăminte etc.) ci și o anumită performanță sau o treaptă de performanță pe care omul își propune sau năzuiește s-o atingă, ținînd seama de cerințele și exigențele sociale. Cu cît scopurile fixate vor fi mai ferme, mai precise și mai clare, cu atît și motivația va cîștiga în intensitate, pe cînd lipsa unor scopuri bine precizate va face ca motivația să fie slabă, ineficientă, iar realizarea activității să sufere. Un scop acceptat pasiv din exterior, fără un motiv temeinic nu va putea fi realizat, ci își pierde treptat din intensitate pînă la dispariția completă.

Orice individ normal dezvoltat își propune un scop, iar în ceea ce privește rezultatul, el se străduiește să atingă un anumit nivel. Acesta este *nivelul lui de aspirație (Anspruchsniveau)* pe care îl urmărește cu mai multă sau mai puțină perseverență și se așteaptă să-l înfăptuiască la termenul propus. În funcție de succesul dobîndit sau de eșecul suferit, omul își propune mereu scopuri noi, dar acest lucru nu-l efectuează fără o țintă, în mod automat, ci fie cu scopul de a atinge performanța propusă, fie de a o depăși, altfel se naște fenomenul de satietate și plictiseală care conduce la încetarea acțiunii sau la slăbirea efortului pentru realizarea ei.

Există un *scop real*, acela pe care individul îl atinge ținînd seama de capacitățile sale și de condițiile de realizare și un *scop ideal*, spre care ținteşte mereu și a cărui înfăptuire constituie un obiectiv îndepărtat, o adevărată fascinație.

Unii oameni pornesc cu un nivel de aspirație superior față de ceea ce înfăptuiesc în mod real, alții inferior, dar după cunoașterea rezultatelor se constată o deplasare a nivelului de aspirație, spre o treaptă mai înaltă, dacă acțiunea a avut succes și mai coborîtă, dacă acțiunea a avut eșec. Performanța este cu atît mai bună, cu cît subiectul cunoaște rezultatele, deoarece își dă seama dacă metoda utilizată e bună, depunînd în acest caz un efort sporit pentru atingerea nivelului propus ; în caz contrar, individul nu știe dacă a înregistrat un anumit progres sau a regresat, iar interesul diminuează ori se stinge treptat.

Nivelul de aspirație depinde de structura dinamică a personalității fiecărui om. Unii, conștienți de capacitățile lor, își propun totdeauna ca scop un rezultat care să-l depășească pe cel obținut într-o încercare anterioară, alții se mulțumesc să-l atingă pe cel din etapa precedentă, dar nutresc tendința de a încerca „mai mult", o performanță superioară în viitor. De multe ori o performanță rea exercită o influență de activare asupra performanței, fiind un imbold spre realizări superioare. Așa poate fi cazul unor elevi pe care notarea slabă la un obiect, departe de a-i descuraja, îi ambiționează să învețe și mai bine. Deci frustrare constituie adesea nu numai un motiv de ameliorare, ci chiar de performanțe superioare, dacă individul dispune de un nivel de aspirație ridicat. E drept că unii indivizi se descurajează și renunță la reluarea acțiunii dacă performanța s-a terminat cu un eșec, dar rolul educatorului constă, în acest caz, în a deștepta încrederea în sine și a-l determina pe subiect la încercări succesive pînă cînd acțiunea se va solda cu performanțe care să atingă scopul propus, creîndu-și, în același timp, un nivel de aspirație ridicat.

Nivelul de aspirație contribuie într-o largă măsură la formarea trăsăturilor caracteriale. Cu cît nivelul de aspirație este mai ridicat, cu atît o persoană va depune un efort mai susținut pentru a-l atinge, iar personalitatea se va îmbogăți cu noi valențe spirituale și comportamentale. Cel care aspiră să devină om de știință, literat, artist etc. nu se mulțumește numai cu propunerea scopului respectiv, ci va depune și efortul necesar pentru atingerea lui. Acest efort structurează persoana umană într-un anumit fel, formează și consolidează anumite trăsături de caracter cum sînt dragostea pentru

muncă, pentru adevăr, inițiativă, independență, perseverență, curaj etc.

Motivele au un caracter istorico-social, întrucît nu rămîn imuabile, ci se modifică de-a lungul existenței umane, datorită noilor condiții oferite de mediul social în care trăiește și activează omul. Ele se modifică și în cursul aceleiași vieți, variind de la o vîrstă la alta. În timp ce înainte de intrarea în școală motivele activității sînt dominate de joc, în perioada școlară apar motive noi, cele ale învățării, iar la adult cele ale creației puse în slujba societății. Toate aceste motive determină acțiuni care, la rîndul lor, influențează pozitiv formarea și consolidarea caracterului.

Motivele sînt în strînsă interacțiune, putînd apărea mai multe deodată și fiind în raporturi de convergență, întărindu-se reciproc, de divergență, în care caz apare un conflict între ele, din care iese învingător cel mai puternic și în raport de subordonare, prin care unul devine dominant, iar celelalte îl susțin și-l întăresc. Motivele se ierarhizează după importanța lor pentru individ la un moment dat, iar această ierarhizare este de fapt o organizare a lor. Cînd motivele nu sînt ierarhizate, neavînd unul dominant, activitatea este haotică, lipsită de orientare precisă, instabilă. Copilul antepreșcolar, de exemplu, trece repede de la o activitate la alta fără să fi terminat vreuna, tocmai din cauza acestei lipse a unui motiv capabil să le centreze pe celelalte și să le domine. La el nu există încă motive principale și secundare, ci toate au aceeași intensitate și valoare, din care cauză nu se poate ocupa cu precădere de o activitate pînă la capăt, fiind permanent necesară intervenția educatoarei spre a-i da direcție. Începînd cu perioada preșcolară, motivele încep să se ierarhizeze, în preadolescență și adolescență dobîndesc forme din ce în ce mai consistente, iar în perioada tinereții și maturității se impun motivele superioare care au cea mai mare importanță asupra formării personalității în general și caracterului, în special. Omul este acum conștient de îndatoririle sale și acționează în conformitate cu normele sociale pe care le respectă, dar le și îmbogățește în conținut.

Cînd o persoană reușește să-și subordoneze interesele personale celor sociale, să iubească munca, să respecte bunurile colective și pe semenii săi, să aibă inițiativă la locul său de muncă, să judece independent situațiile, dar în conformitate cu interesele grupului social, să fie curajos și întreprinzător, principial și creator, cu siguranță că sîntem în fața unui veritabil caracter.

V

STRUCTURA CARACTERULUI

1. Atitudinile

Cînd vorbim despre caracter ne referim la conduita umană direcționată de un ax conducător. Omul nu acționează arbitrar, ci comportamentele lui izvorăsc dintr-o anumită poziție pe care o are față de realitatea în care trăiește sau față de un grup de probleme ale acestei realități, dintr-o anumită *atitudine*. Deoarece caracterul este în esență un sistem de atitudini stabile, în fața diferitelor situații, el se exprimă prin diverse atitudini care sînt componentele lui. Față de un neadevăr, omul de caracter ia o anumită atitudine, de respingere, de revoltă etc., la fel față de o nedreptate, de un act de violență, de o jignire etc. Atitudinile fac parte integrantă din structura caracterului, nu sînt entități distincte.

Problema atitudinilor a preocupat și preocupă o mare parte a psihologilor contemporani, dar la o definiție unitară a atitudinii încă nu s-a ajuns. Unii o consideră o dispoziție mintală și neurologică, alții pun accentul în definirea ei pe latura afectivă, unii o includ printre dispozițiile native, alții între cele dobîndite.

Allport consideră atitudinea o dispoziție mintală și neurologică care-și trage organizarea din experiență, exercitînd o influență directă sau dinamică asupra reacțiilor individului față de toate obiectele și toate situațiile care se raportează la acestea. (Klineberg, p. 542.)

Pentru Al. Roșca, atitudinea este o predispoziție mintală dobîndită, mai mult sau mai puțin durabilă, de a reacționa în mod

caracteristic (obișnuit favorabil sau nefavorabil) față de persoane, obiecte, situații, idei sau idealuri cu care individul vine în contact. (*Motivele acțiunilor umane*, p. 100.)

Cînd vorbim de caracter ne referim în primul rînd la un anumit fel de atitudini și anume la cele sociale, care sînt dobîndite de individ prin influența socială și experiența personală. O atitudine este o stare de spirit a individului față de o valoare și ca atare ea nu are o bază biologică, ci numai socială. Orice atitudine pregătește individul spre un anumit mod de reacție. De aceea noi concepem *atitudinea ca fiind o poziție față de ceva, manifestată printr-un mod specific de reacție*. Omul are o anumită poziție față de anumite persoane, situații, evenimente, instituții etc., iar această poziție se exprimă, se materializează prin anumite comportamente. Nu comportamentul determină atitudinea, cum greșit afirmă unii psihologi, ci atitudinea determină comportamentul, acesta fiind un proces al atitudinii. Ea este modalitatea de exprimare a caracterului.

Este greu de presupus că atitudinea e determinată numai mintal sau numai afectiv, ori conativ, ci mai degrabă de întreg sistemul intelectual, afectiv și voluntar al individului, deoarece la formarea ei participă atît informația care se obține pe cale intelectuală, cît și afectivitatea care o susține și stimulează prin plăcerea sau neplăcerea creată, precum și prin traducerea în viață, prin reacția față de anumite situații, persoane etc. Conștiința deliberată are totuși cel mai important rol în formarea atitudinii, întrucît ea luminează calea și-l orientează pe individ spre valorile sociale.

Atitudinea este un mod de raportare la o anumită latură a realității (situații, evenimente, persoane), dar esențial pentru raportare nu este latura exterioară, ci cea interioară, cea psihică, concretizată în convingeri. În fond atitudinea este o sinteză de trebuințe, interese, convingeri, sentimente, judecăți de valoare, mecanisme voluntare, care însă nu sînt juxtapuse, ci unificate, alcătuind o structură. În atitudine toate aceste elemente afective, intelectuale, voluntare se află în interacțiune, sînt unificate și alcătuiesc o structură. Atitudinea este un agregat psihic sintetic și relativ stabil care conferă un anumit sens și o anumită coloratură comportamentului (P. Popescu-Neveanu).

Atitudinile trebuie diferențiate de unele concepte cu care unii au tendința de a le confunda : deprinderi, dorințe, sentimente, opinii, prejudecăți etc.

Obișnuințele sau habitudinile sînt reacții tip la anumite situații sau stimulenți, avînd un caracter automatizat, pe cînd atitudinile nu sînt automate, rigide și inflexibile, ci sînt poziții sau reacții

conştiente, avînd o anumită semnificaţie, o anumită valoare. (De exemplu, atitudinea faţă de ştiinţa contemporană, faţă de religie, literatură, artă apare ca rezultatul unor multipli factori conştienţi, structuraţi într-un anumit mod.) De asemenea, atitudinile nu sînt invariabile, ci datorită anumitor împrejurări sau factori, ele pot deveni variabile, se pot modifica.

Nici cu *dorinţele* nu pot fi confundate atitudinile, căci pe cînd dorinţele au un caracter momentan şi dispar după ce au fost satisfăcute, atitudinile reprezintă poziţiile directoare ale persoanei faţă de oameni, obiecte etc. şi nu dispar, ci persistă, fiind gata să se manifeste atunci cînd situaţiile o cer. (De exemplu dorinţa de a avea o haină sau un aliment dispare după ce ni le-am procurat, dar atitudinea faţă de anumite alimente care au o anumită valoare nutritivă persistă.)

Unii susţin că, în fond, atitudinile nu sînt altceva decît *sentimente,* căci o atitudine este „un complex de sentimente", „o idee învăluită într-un sentiment", „o calitate emoţională ce poate fi identificată cu sentimentele" (Wood). Pe cînd sentimentul este un sistem de trăiri emotive organizate şi structurate în jurul unor obiecte specifice, atitudinea are nu numai un caracter specific, ci şi general. Există atitudini cu o tonalitate preponderent cognitivă, cum sînt atitudinile ştiinţifice şi foarte puţin afectivă sau deloc. De asemenea, atitudinea se poate referi nu numai la obiecte concrete, ci şi la obiecte abstracte, ca de exemplu atitudinea faţă de informatică sau de cibernetică etc.

Atitudinea nu este echivalentă nici cu *credinţele şi opiniile,* căci pe cînd credinţele şi opiniile au un caracter mai mult sau mai puţin conjunctural, atitudinile manifestă o durabilitate mult mai mare. E posibil ca opiniile şi credinţele să se modifice de la o zi la alta, ceea ce nu e cazul la atitudini care au nevoie de un timp foarte îndelungat pentru a se schimba, în urma unor puternice procese de restructurare. (De exemplu, unii oameni îşi exprimă opinia că nu e necesară o şcolarizare de la vîrsta de 6 ani, întrucît copiii solicitaţi excesiv ar putea manifesta o oboseală prematură, pe cînd autoritatea de stat are în vedere o atitudine, o viziune mai largă faţă de şcoală, procesul de instruire mai îndelungat fiind în zilele noastre absolut necesar în urma dezvoltării vertiginoase a ştiinţei care reclamă o pregătire mai temeinică.)

Nici *prejudecăţile* nu se identifică cu atitudinile, deoarece ele nu au o fundamentare raţională, ci una preponderent afectivă, fiind lipsite de un suport ştiinţific. De exemplu, prejudecata asupra inferiorităţii femeii, care mai domneşte azi în multe colţuri ale glo-

bului, nu are nici o bază ştiinţifică, pe cînd noua atitudine a unor popoare faţă de femeie pe care o consideră egală cu bărbatul se fundamentează pe date ştiinţifice precise, acumulate cu rigurozitate şi într-un timp îndelungat. Prejudecăţile sînt determinate mai degrabă de credinţele şi obiceiurile grupului social, de care individul greu se poate elibera, de conflictele economice, sociale, politice, religioase, naţionale etc. Se poate spune că o prejudecată este în acelaşi timp şi o atitudine — de exemplu prejudecata faţă de negri în S.U.A. — dar nu orice atitudine este în mod necesar şi o prejudecată. Atitudinea este un concept mai cuprinzător, cu directive multiple, pe cînd prejudecata are o arie mai îngustă şi un mod de manifestare stereotip. Atitudinea dispune de mai multe posibilităţi de modificare, pe cînd prejudecata este foarte limitată în ceea ce priveşte schimbarea.

Caracteristicile atitudinilor

Direcţia. Atitudinea are todeauna un obiect spre care se îndreaptă, un obiect de referinţă, indiferent dacă acesta este o persoană, o instituţie, o situaţie etc. Nu se poate concepe o atitudine fără un obiect de referinţă. Unii interpretează poziţia individului faţă de obiectul de referinţă ca fiind determinată de o tendinţă afectivă de plăcere sau repulsie, de îndreptare spre el sau de îndepărtare. În acest caz atitudinile ar fi pozitive sau negative, favorabile sau nefavorabile, de apropiere sau depărtare faţă de un obiect dat. Aceştia neglijează faptul că instructajul repetat şi de lungă durată care se străduieşte să lămurească anumite poziţii are cea mai mare importanţă pentru formarea atitudinilor. De asemenea, direcţia atitudinilor nu se produce la întîmplare, ci este rezultatul experienţei personale şi sociale a individului care îl face să se apropie sau să se îndepărteze de anumite situaţii, persoane etc., după cum experienţa în legătură cu obiectul respectiv a fost pozitivă sau negativă. Acest lucru justifică părerea că atitudinile sînt dobîndite şi nu înnăscute, deoarece nu este posibilă existenţa unei atitudini sociale înainte de a avea o experienţă personală referitoare la o situaţie sau fapt social. Direcţia atitudinii indică poziţia selectivă, preferenţială sau repulsivă a individului faţă de diversele aspecte ale realităţii.

Nu totdeauna orientarea este clară, corectă şi ferm direcţionată, ci de multe ori apare difuză sau confuză, în care caz atitudinea

nu se realizează, rămîne nedefinită sau se realizează parţial. Cînd un elev nu este atras într-o suficientă măsură de matematică sau alt obiect de învăţămînt, cînd atitudinea lui este şovăitoare, nedecisă, rezultatele nu vor fi din cele mai bune.

Intensitatea. Aceasta înseamnă tăria unei atitudini. Cu alte cuvinte, forţa de care sîntem animaţi în realizarea ei.

Principialitatea. Aceasta implică identitatea de comportament în situaţii asemănătoare, faţă de persoane cu condiţii situaţionale similare. (De exemplu, dacă într-un stat multinaţional se acordă drepturi egale unei anumite naţionalităţi cu cele ale populaţiei majoritare, este normal să existe aceeaşi atitudine şi faţă de celelalte naţionalităţi. Sau trebuie ca într-un stat, indiferent de orînduire, să se ceară aceeaşi atitudine de respect faţă de legi din partea cetăţenilor de rînd, cît şi a celor cu funcţii înalte. În şcoală, trebuie să avem aceeaşi atitudine de solicitudine şi respect atît faţă de elevii eminenţi, cît şi de cei cu oarecare dificultăţi la învăţătură.)

Opoziţia. Atitudinile sînt opuse două cîte două : sincer-fals, modest-îngîmfat, sever-tolerant, sociabil-nesociabil etc.

Ierarhizarea : unele atitudini sînt supraordonate, iar altele subordonate. (De exemplu, atitudinea pozitivă faţă de muncă este o atitudine supraordonată, pe cînd conştiinciozitatea, punctualitatea, grija faţă de produsele muncii sînt subordonate, ele încadrîndu-se în sfera largă a atitudinii faţă de muncă.)

Stabilitatea. Atitudinile nu se schimbă de la o zi la alta, ci, pentru un anumit timp, unele sînt constante, dobîndesc o anumită stabilitate, iar altele pentru totdeauna. Totuşi ele nu sînt rigide, ci flexibile, putîndu-se modifica atunci cînd intervin condiţii noi. Există şi unele atitudini stereotipe, moştenite din familie sau de la clasa căreia aparţii, ori datorate grupului social. Aşa este atitudinea de dispreţ faţă de anumite profesii, ori faţă de munca fizică etc.

Atitudinea orientează întreaga conduită a omului într-un anumit fel, îl face să persiste pe o anumită cale, să acţioneze într-un anumit mod. Cunoscînd atitudinile unei persoane putem prevedea, în mare, cum va reacţiona în diferite situaţii, ce hotărîri va lua şi cum le va traduce în fapte, indiferent de condiţiile în care va lucra.

Funcţiile atitudinilor

Cel care a încercat să dea o clasificare a funcţiilor atitudinilor a fost psihologul american D. Katz, în lucrarea sa : *The func-*

tional approach to the study of attitudes, apărută în 1960. Aceste funcţii sînt următoarele :

Funcţia de adaptare. Această funcţie este o recunoaştere a faptului că oamenii fac eforturi în cadrul mediului lor extern de a dobîndi recompense şi de a evita pe cît posibil pedepsele. Atitudinile dobîndite în serviciul funcţiei de adaptare sînt fie mijloacele de a atinge scopul dorit sau a-l evita pe cel nedorit, fie asociaţiile afective bazate pe experienţele pozitive privind satisfacerea trebuinţei. Dinamica formării atitudinii depinde în acest caz de percepţiile actuale sau trecute ale utilităţii obiectului atitudinii pentru individ.

Funcţia de apărare a eului. În cadrul acestei funcţii sînt incluse mecanismele prin care individul îşi protejează eul faţă de propriile sale pulsiuni inacceptabile şi faţă de forţele exterioare ameninţătoare, precum şi metodele prin care reuşeşte să reducă temerile create de acestea.

Funcţia de expresie a valorilor. În timp ce prin multe dintre atitudini se urmăreşte înarmarea individului contra revelării adevăratei sale naturi, sieşi şi altora, funcţia altor atitudini este de a da sens adînc valorilor fundamentale.

Funcţia de cunoaştere. Individul caută să obţină o cunoaştere care dă o semnificaţie unui univers haotic şi neorganizat. Indivizii au nevoie de norme sau de sisteme de referinţe pentru a înţelege lumea lor, iar atitudinile ajută la procurarea unor asemenea norme.

De fapt, toate aceste funcţii stabilite de D. K a t z se pot reduce la una şi anume la cea de adaptare, căci omul se străduieşte să cunoască realitatea pentru a o pune în slujba sa, deci a se adapta activ, de a-şi apăra propria persoană şi de a-şi însuşi valorile sociale în scopul adaptării sau integrării în grupul social.

Formarea atitudinilor

Atitudinile caracteriale nu sînt înnăscute, ci dobîndite. Nici un copil nu se naşte sincer, sociabil, conştiincios, cu simţul răspunderii, harnic, punctual etc., ci toate acestea se dobîndesc în cursul procesului educaţional, potrivit idealurilor grupului social respectiv, căci fiecare se naşte într-un mediu social care îl influenţează direct sau indirect. Copilul nu este însă tabula rasa la naştere, ci el aduce cu sine o dispoziţie generală de a-şi forma cele mai diverse atitudini, în funcţie de experienţele pe care le va avea

Formarea atitudinilor este în strînsă legătură cu experiența personală și socială pe care individul a acumulat-o de la naștere și în cursul întregii vieți : în familie, în grădiniță, în școală, la locul de muncă, în organizațiile politico-sociale etc. Primele influențe care se exercită asupra copilului provin de la grupurile primare și anume de la familie care are anumite obiceiuri, opinii, valori, credințe, atitudini, tradiții și pe care le impune copilului. Cu cît acestea exercită o influență mai timpurie asupra copilului, cu atît se formează mai repede și se întipăresc mai adînc atitudini pozitive sau negative față de anumite persoane, situații, evenimente etc. Datorită plasticității sale, pe de o parte, și lipsei de maturitate, pe de altă parte, copilul este foarte receptiv la influențele externe pe care și le însușește, determinînd atitudini proprii, mai ales că lumea în care trăiește are pentru el un pronunțat caracter emoțional. În acest mod, copilul începe să dobîndească o experiență personală pe baza căreia se vor forma diversele atitudini, căci fără o experiență personală nu e posibilă formarea nici unei atitudini. De exemplu, copilul poate avea o dispoziție organică de frică, generată de instinctul de apărare, dar numai simpla dispoziție nativă, fără o experiență personală, nu conduce la formarea atitudinii de frică. Orice atitudine presupune o experiență personală în legătură cu anumite obiecte, persoane, situații, tradiții, evenimente etc. Rezultă deci că obiceiurile și atitudinile grupului se impun individului, dar după ce au fost trecute prin filiera experienței personale.

Se știe că orice persoană își are constituția ei psihică diferită, specifică, experiența ei de viață proprie. Atitudinile au o bază comună din care provin, viața grupului social, totuși la fiecare persoană poartă o amprentă aparte, mai ales în manifestarea lor exterioară. Pe baza acestei similitudini, e posibilă evaluarea lor de către alți oameni.

Copilăria este perioada cînd influența factorilor sociali este foarte puternică și se impune cu tărie, mai ales că experiența de viață a copilului este insuficientă. Tocmai de aceea formarea atitudinilor trebuie începută din cea mai fragedă epocă a individului, întrucît atitudinile grupului social impun acum cu mai multă pregnanță, forța lor de penetrație și influențare fiind mai intensă. Adultul, dimpotrivă, avînd o experiență psihologică și socială mai bogată și-a format deja o serie de atitudini în virtutea cărora știe să selecționeze ceea ce e pozitiv și să respingă ceea ce nu corespunde cu experiența sa de viață. Datorită unei mari capacități de discernămînt, adultul nu acceptă decît acele atitudini care au o deosebită motivație socială, care contribuie mai substanțial la in-

tegrarea sa în coordonatele grupului social și la promovarea idealurilor și năzuințelor acestuia. Copilul, dimpotrivă, nefiind format, acceptă mai ales la început, orice fapt care contribuie la o integrare mai ușoară în atitudinile societății, în modul ei de viață.

Atitudinile grupului social devin ale individului, iar concepțiile lui personale despre lume, oameni, evenimente nu sînt decît atitudinile grupului pe care le acceptă, trecîndu-le prin sita experienței sale personale.

Influența grupurilor secundare ca școala, instituțiile culturale, politice etc. joacă de asemenea un rol de cea mai mare însemnătate în formarea atitudinilor noi, în eliminarea celor inadecvate, precum și în schimbarea celor care nu mai corespund la un moment dat integrării în coordonatele societății respective. Noile atitudini acționează mai sistematic și aduc un material mai bogat și mai divers în conținut, mai adecvat vîrstei, cu valențe mai puternice pentru motivația acțiunilor și comportamentului individului. Afară de aceasta, atitudinile nu mai sînt impuse, ci sînt acceptate pe baza discriminării critice, a înțelegerii rostului lor în angrenajul mediului social. Este o acceptare deliberată, dar nu în afara normelor de convieţuire ale colectivității, ci în conformitate cu acestea și în sprijinul lor.

Procesul formării atitudinilor este foarte complex, iar cercetările în acest domeniu arată că două serii de factori sînt importanți în acest scop și anume :

Factorii *individuali*, ca : vîrsta, sexul, inteligența, stabilitatea și instabilitatea emotivă, dispozițiile conative.

Factorii *sociali* : familia, școala, organizațiile sociale, culturale, politice, condițiile economice, lectura personală, propaganda etc.

Atitudinile nu sînt rigide, imuabile, deși sînt statornice, ci sînt capabile de schimbări, de modificări, ele pot fi, cu alte cuvinte redirectivate.

Condițiile schimbării atitudinilor sînt numeroase, dar ne vom opri la numai cîteva.

Informații noi. O atitudine este, cum s-a văzut, direcționată totdeauna spre un obiect de natură materială sau conceptuală și se formează prin acumulări și integrări continue de conținuturi sociale, avînd un caracter mai mult sau mai puțin stabil. Atunci cînd individul este în posesia unor noi informații referitoare la un obiect, persoană etc., care prin natura lor pot zdruncina stabilitatea atitudinii formate anterior, atitudinea se poate modifica. Pentru ca o informație să aibă o forță mutațională trebuie să aducă un conținut nou, necunoscut pînă atunci, capabil să restructureze vechea atitudine și s-o direcționeze spre alt obiect. Informația poate

nu numai să schimbe, ci și să întărească o atitudine veche prin conținutul nou, contribuind prin aceasta la o și mai consistentă stabilitate și integrare. (De exemplu cînd aflu despre cineva pe care-l prețuiam pentru anumite calități, că a făcut o mare descoperire în tehnică, atitudinea mea admirativă față de acea persoană crește și mai mult.)

Informația schimbă conținutul cognitiv al obiectului, fapt care aduce după sine și schimbare afectivă, căci, prin aceasta, se zdruncină întregul edificiu, întreaga organizare interioară a atitudinii. Noua informație destramă vechea structură și produce o nouă structuralizare a elementelor de la baza atitudinii, o redirectivează și-i dă un conținut nou, o semnificație diferită de precedenta. (De exemplu, față de o persoană modestă și rău îmbrăcată, vecinii au o atitudine nedefinită, de milă sau de dispreț, dar cînd află că persoana respectivă este autorul unor romane de mare răsunet sau al unor lucrări de importanță capitală, atitudinea lor se schimbă. În cazul de față atitudinea vecinilor era bazată pe conținuturi și semnificații false (rău îmbrăcat). Dacă o atitudine este bine integrată și consistentă, schimbarea se face foarte greu și necesită un timp îndelungat pînă cînd se acumulează o mare cantitate de informație cu semnificații deosebite, noi, surprinzătoare.)

Schimbarea obiectului. Experiența curentă arată că atitudinea față de un obiect se schimbă atunci cînd se schimbă și obiectul. (De exemplu, în trecut, anumite popoare, mai ales din colonii, erau considerate de țările dezvoltate, incapabile de progres. Mulți oameni din țările capitaliste manifestau față de aceste popoare o atitudine de dispreț. După ce însă aceste popoare și-au căpătat independența și au dat dovadă de o mare capacitate creatoare, s-a schimbat și atitudinea capitaliștilor față de ele. Atitudinea de dispreț a fost înlocuită volens nolens cu o nouă atitudine.)

Modificări în informațiile privitoare la obiect. Unii tineri bazați pe informații insuficiente provenite din surse puțin controlate de la prieteni, cunoscuți, rude, familie etc., manifestă o atitudine de neîncredere față de anumite profesii cum sînt cele cu efort preponderent fizic. Cînd însă elevii participă la activitate practică în diverse unități industriale și se conving de însemnătatea muncii calificate, de posibilitățile mai ușoare de plasament și de cîștig, de datele pe care unitățile le pun la dispoziție, atitudinea se schimbă. Prin urmare, există o categorie importantă de cazuri cînd un obiect rămîne constant, dar atitudinile se schimbă în funcție de noile informații pe care le obținem asupra obiectului. Repetarea unui anu-

mit tip de informații noi care se raportează la obiect constituie baza principală a modificării atitudinii.

Atitudinile mai puțin stabile au șansa să se schimbe mai rapid, după cum oamenii cu informații mai puține într-un domeniu sînt în general mai instabili în atitudinile lor față de acel domeniu, obiect, persoană etc. Față de obiectele îndepărtate despre care oamenii au informații mai puține, atitudinile sînt mai puțin stabile decît față de obiectele apropiate despre care există informații mai numeroase și mai demne de încredere. O mare masă de informație spre un anumit obiect permite stabilizarea atitudinii față de obiectul respectiv.

Traumatismul. Schimbările atitudinilor pot fi lente sau brusce, Unele se produc pe nesimțite, în decursul mai multor ani, sub influența continuă a educației, a propagandei, a lecturii etc., altele se schimbă brusc, printr-o singură experiență traumatică (dramatică) care transformă radical viața atitudinală anterioară a persoanei. Cînd o persoană față de care am avut o atitudine admirativă ne insultă grav, nemotivat, cu scopul de a ne denigra și a ne scade prestigiul, suferim un traumatism, iar atitudinea noastră față de ea se schimbă brusc. Sau cînd cineva a fost primit cu multă prietenie și afecțiune timp îndelungat într-o familie care trăia în armonie, iar el e nerecunoscător, sîntem în fața unui traumatism care conduce la o schimbare bruscă a atitudinii față de acea persoană. În acest caz, elementele componente ale vechii atitudini se dezorganizează și elementul nou produce o nouă structurare, de data aceasta negativă, defavorabilă, de îndepărtare.

Persuasiunea. Este acțiunea de influențare prin convingere pe care cineva o exercită asupra altcuiva. La persuasiune sînt importanți doi factori, și anume : 1) proprietățile mesajului persuasiv și 2) proprietățile agentului care transmite mesajul sau sursa, la care s-ar mai putea adăuga contextul social în care se produce transmisia. O importanță deosebită o au natura sentimentului de bază a mesajului (apel la teamă, la mîndrie, la onoare), precum și organizarea și argumentarea pe care o execută transmițătorul. Tot atît de importantă este și relația dintre conținutul mesajului și baza motivațională pe care se sprijină atitudinea.

Un obicei cu o mare centralitate pentru individ are șansa de a se modifica cu ajutorul unei informații persuasive în măsura în care informația este adecvată fundamentelor centralității obiectului pentru individul respectiv. Pentru a-i putea schimba atitudinea unui individ este necesar ca un mesaj persuasiv să conțină argumente suficiente, căci fondul de informație de care dispune acesta

nu poate fi alterat, dezorganizat decît prin informații neobișnuite, puternice.

În general, atitudinile sînt stabile, constante, nu se schimbă de la o zi la alta. Stabilitatea unei atitudini presupune însă ca obiectul să respecte trei condiții, și anume :

a) O importanță ridicată pentru individ ;

b) Un strîns raport cu scopul personal ;

c) Existența unui important stocaj de informații (Th. M. Newcomb).

Între componentele atitudinii se manifestă o strînsă interdependență și atunci cînd se schimbă un element, această schimbare afectează într-o măsură mai mare sau mai mică și alte elemente. (Atitudinea față de muncă presupune, de exemplu, respect față de bunurile întregului popor, perseverență, onestitate etc. Dacă se diminuează respectul față de bunurile întregului popor, se afectează și onestitatea, dăruirea de sine etc.).

Oamenii au tendința de a avea atitudini similare față de obiectele pe care le consideră că fac parte din același ansamblu. (De exemplu, atitudinea pozitivă față de anumite persoane care se integrează într-un grup social, va fi aceeași și față de altele care îndeplinesc aceleași condiții.) Cu alte cuvinte, atitudinile care fac parte din aceeași categorie au tendința de a fi congruente, fapt care contribuie la stabilitatea lor. Cel care are atitudine pozitivă față de proprietatea de stat are aceeași atitudine și față de proprietatea individuală. Aceste două atitudini fac parte din același ansamblu, sînt congruente și au șansa de a rămîne stabile. Schimbarea e determinată de apariția noului, a unor elemente neașteptate, cu o mare forță de disociere a unei structuri vechi și de organizare într-un ansamblu nou, cu o semnificație diferită de precedenta.

Atitudinile individuale sînt în concordanță cu cele ale grupului social, dar dacă o atitudine se schimbă în direcția opusă atitudinilor grupului, aceasta are consecințe pentru individ, pentru dezintegrarea sa socială, nu și pentru echilibrul grupului. Dacă însă schimbarea atitudinilor membrilor grupului se face în proporție ridicată și în direcții diferite, opuse, atunci echilibrul social este perturbat.

Consecința pedagogică a acestor considerații este că atitudinile nu sînt înnăscute și nu se formează de la sine, ci în cadrul procesului educațional.

2. Trăsături pozitive de caracter

Numărul atitudinilor care contribuie la definirea caracterului n-a putut fi stabilit de nici un psiholog, dar se consideră, în genere, că

este foarte mare. Allport, luînd ca bază studiul lexiconului limbilor moderne ajunge la concluzia că aceste atitudini ar depăși cu mult impresionanta cifră de 10 000, iar alții, mai recent, dau cifre și mai mari. *La caracter, nu ne interesează însă orice atitudine, ci numai acelea care sînt esențiale și constante pentru definirea profilului personalității cuiva.* (De exemplu, religiozitatea, care în alte orînduiri este o componentă importantă în structura caracterului, în orînduirea socialistă și-a pierdut complet importanța, cum era considerată anterior.)

Considerînd direcția sau orientarea ca o caracteristică esențială a atitudinilor, acestea pot fi împărțite în trei mari categorii, și anume: atitudini *față de societate, atitudini față de muncă* și *față de sine însuși.* Această clasificare este desigur relativă, căci nici o atitudine nu este de-sine-stătătoare, ci ele sînt în interacțiune, se condiționează reciproc, toate concurînd la formarea unui sistem unic care este caracterul.

Fiecare dintre aceste atitudini prezentate mai sus implică o serie de trăsături de caracter. Trăsătura nu trebuie confundată cu atitudinea, căci pe cînd ultima are un grad de generalitate mult mai mare, trăsătura cuprinde o sferă mult mai restrînsă. Afară de aceasta, trăsătura derivă din atitudine, este o reflectare a ei, dar nu și invers. Sociabilitatea derivă, de exemplu, din atitudinea pozitivă față de societate, dar nu și invers.

A. Trăsături de orientare

a) Trăsături care exprimă atitudinea față de societate

1) **Umanismul.** Ca trăsătură fundamentală de caracter, umanismul se manifestă, în primul rînd, prin respectarea demnității personale a fiecărui om, indiferent de poziția lui socială. Pornind de la principiul egalității, toți oamenii trebuie să se bucure în egală măsură de cuceririle progresului și civilizației, avînd acces la marile valori materiale și spirituale ale umanității. Umanismul implică apropierea sufletească de oameni, cunoașterea profundă a nevoilor acestora, munca perseverentă pentru satisfacerea lor, atragerea tuturor în efortul comun de a găsi soluțiile cele mai juste în rezolvarea problemelor care-i frămîntă.

„Umanismul socialist concepe omul ca ființă socială, aflată în strînsă legătură și interdependență cu semenii săi, cu masele largi

populare. El se întemeiază pe relații de colaborare și stimă reciprocă între toți membrii societății, pe interzicerea oricărei exploatări și asupriri, pe egalitate, pe libertatea omului de a acționa în mod conștient pentru afirmarea personalității sale, pentru făurirea propriului său viitor. Umanismul socialist presupune realizarea fericirii personale în contextul făuririi fericirii întregului popor"[1].

Umanismul înseamnă grija față de oameni, strădania de a găsi la fiecare individ un element pozitiv care să contribuie la dezvoltarea generală a societății, la ridicarea tuturor pe o treaptă mai înaltă de prosperitate materială și culturală. Umanismul este incompatibil cu nepăsarea și indiferența față de om, cu disprețul pentru cei mai puțin înzestrați sau cu o poziție profesională zisă inferioară, pentru că în socialism nu această poziție dă valoare omului, ci omul conferă valoare poziției sociale pe care o deține. Omul sfințește locul, spune o veche și înțeleaptă zicală care nu și-a pierdut valoarea, ci este mai actuală ca oricînd în societatea noastră.

În societatea socialistă umanismul dobîndește o calitate nouă, aceea de „revoluționar". „Esența umanismului revoluționar — spre deosebire de aceea a umanismului burghez, care cultivă instinctul egoist, individualismul, lupta pentru bunăstarea personală în dauna bunăstării semenilor — constă în situarea omului în centrul întregii preocupări și activități a societății și, în același timp, în stabilirea unor raporturi armonioase, organice între individ și colectivitate"[2].

Ar fi o mare eroare ca umanismul să fie înțeles ca indulgență neprincipială față de oameni, toleranță față de slăbiciunile și lipsurile lor. Dimpotrivă, umanismul implică o înaltă exigență față de faptele oamenilor, îi ajută să se dezvolte, să depună o activitate creatoare în slujba grupului social și a societății în general, care se va repercuta favorabil asupra tuturor. Legea progresului în orice domeniu de activitate nu este toleranța, indulgența, ci exigența, înțeleasă ca o condiție absolut indispensabilă a dezvoltării. (A trece, de exemplu, cu vederea greșelile prietenilor, rudelor, cunoscuților

---

[1] *Programul Partidului Comunist Român de făurire a societății socialiste multilateral dezvoltate și înaintare a României spre comunism.* București, Editura politică, 1975, p. 165—166.

[2] Nicolae Ceaușescu, *Expunere cu privire la activitatea politico-ideologică și cultural-educativă de formare a omului nou, constructor conștient și devotat al societății socialiste multilateral dezvoltate și al comunismului în România.* (În : *Congresul educației politice și al culturii socialiste,* 2—4 iunie, București, Editura politică, 1976, p. 64.)

nu contribuie cu nimic la înflorirea personalității lor, ci mai curînd la deprecierea ei, la devalorizarea ei.)

Umanismul nu numai că nu exclude critica, dar o implică ca un ajutor stimulativ în activitatea oamenilor; firește nu o critică destructivă, ci o critică constructivă care, arătînd aspectele negative și pozitive, indică în același timp și căile cele mai adecvate în depășirea dificultăților și lichidarea deficiențelor.

2. **Principialitatea.** A fi principial înseamnă a respecta în toate acțiunile tale anumite principii, a lupta pentru promovarea și introducerea lor în conduita semenilor, dar aceste principii să fie în acord cu normele de convieţuire ale grupului social. A-ți stabili anumite principii de acțiune care nu sînt în acord cu principiile societății în care trăiești și a activa după acele principii cu totul aparte și în discordanță cu societatea ta nu înseamnă a fi principial, ci mai curînd arbitrar. Omul principial subordonează fiecare atitudine sau acțiune, fiecare act, ideilor directoare care îi organizează și orientează viața în toate compartimentele ei, de la acțiunile de mică importanță, pînă la cele cu o semnificație majoră pentru societate.

Principialitatea își are fundamentul într-o anumită concepție despre lume și viață, într-o anumită filozofie, care în societatea noastră este materialismul dialectic și istoric, *dar această principialitate nu înseamnă dogmatism rigid și încremenit, conservatorism lipsit de perspectivă, ci implică mobilitate, flexibilitate în rezolvarea diferitelor probleme,* respectînd însă normele generale ale concepției filozofice, *acționînd în mod creator,* găsind soluțiile cele mai adecvate situațiilor ivite spre rezolvare.

Principialitatea are un caracter militant, căutînd totdeauna să *promoveze noul, ideile înaintate* care să ducă la perfecționarea societății și, implicit, la dezvoltarea pe planuri multiple a personalității umane. Ea este linia directoare în conduita și acțiunile oamenilor, care urmărește direcționarea lor pe făgașul principiilor fundamentale ale filozofiei societății, centrînd toate ideile și toate eforturile spre dominanta supremă. Acest lucru nu se face însă de la sine, ci prin acțiune militantă, prin efort creator continuu. Principialitatea nu înseamnă deci numai lupta teoretică pentru afirmarea unor idei, ci și pentru realizarea lor practică, în vederea progresului social.

Principialitatea implică unitatea între teorie și practică, concordanța între cuvînt și faptă, între ceea ce afirmi și ceea ce realizezi, între modul de a privi lucrările și cel de a le executa în practica socială curentă. Ea înseamnă consecvență, respectarea principiilor de

la care porneşti în rezolvarea problemelor oferite de realitate în traducerea lor în faptă. Omul principial este adînc preocupat de viabilitatea principiilor, renunţînd la ele cînd s-au depreciat, cînd nu mai corespund nivelului de dezvoltare a societăţii şi adoptînd altele noi, bogate în conţinut şi stimulatoare la acţiuni creatoare. În viaţa curentă el nu oscilează, ci avînd o linie directoare fermă, ia decizia rapid, fără a şovăi într-o direcţie sau alta, vizînd totdeauna esenţialul dintr-un ansamblu de probleme complexe.

3) **Colectivismul.** Este una din trăsăturile definitorii ale caracterului omului societăţii socialiste care reflectă o nouă atitudine faţă de societate, o înaltă conştiinţă a datoriei sociale şi un înalt nivel al responsabilităţii faţă de grupul social. Colectivismul presupune în primul rînd tendinţa de a trăi în colectiv dintr-o necesitate subiectivă, pe de o parte şi dintr-o necesitate obiectivă, de comunicare cu ceilalţi membri, de întrajutorare, pe de altă parte. Omul este „zoon politikon" afirma Aristotel, este o fiinţă socială, care nu poate trăi izolat, ci în comunitate cu alţii, pentru a-şi transmite gîndurile, a munci împreună, a se ajuta reciproc şi a se bucura cu toţii de succesele obţinute.

Colectivismul înseamnă nu numai „tendinţa" de a trăi în colectiv, ci şi participarea efectivă la viaţa comună, la munca în fabrici, pe ogoare, în instituţii etc. Colectivul îşi propune permanent scopuri noi, dar pentru realizarea lor este necesar efortul tuturor membrilor, nu numai al unora, fiecare colaborînd în sectorul său de muncă cu toată capacitatea sa fizică şi intelectuală. Fiecare membru al colectivului se simte parte integrantă a acestuia, nu-şi concepe existenţa decît în cadrul lui, fiind forma socială care-i oferă toate posibilităţile de dezvoltare a personalităţii şi de satisfacere a tuturor nevoilor materiale şi social-culturale. Personalitatea umană îşi găseşte cea mai largă şi desăvîrşită împlinire numai în colectiv, în lupta pentru atingerea înaltelor ţeluri ale acestuia.

Colectivismul se manifestă în îmbinarea armonioasă a intereselor personale cu cele generale, în sensul subordonării celor personale faţă de cele ale întregului colectiv. Dependenţa intereselor personale faţă de cele colective îl face pe individ să se gîndească, în primul rînd, la promovarea intereselor obşteşti şi apoi la cele personale, deoarece grija exclusivă faţă de propria persoană duce la slăbirea colectivului care, în cele din urmă, se repercutează negativ asupra individului.

În colectiv, omul trăieşte cel mai înalt grad de răspundere personală, fiecare avînd conştiinţa clară că răspunde nu numai de munca şi interesele sale, ci şi de munca şi soarta celorlalţi membri, a societăţii întregi. Fiecare om simte că-i revine o răspundere faţă de

munca celorlalţi, faţă de bunurile întregii colectivităţi, faţă de promovarea ei pe o nouă treaptă a progresului, în toate domeniile de activitate.

Colectivismul implică însă nu numai răspunderea individului faţă de colectiv, ci şi a colectivului faţă de membrii săi, atît în ceea ce priveşte conduita şi munca lor, cît şi în ceea ce priveşte bunăstarea şi înflorirea personalităţii, fapt ce poate fi concretizat în zicala „unul pentru toţi şi toţi pentru fiecare".

Egoismul este o trăsătură care contravine colectivismului. Colectivismul — după cum se ştie — presupune ca notă caracteristică, întrajutorarea la care se adaugă bucuria faţă de succesele celorlalţi, dorinţa de a transmite experienţa proprie tuturor membrilor ce aparţin aceluiaşi colectiv. Invidia, vanitatea personală trebuie înlocuite cu bucuria sinceră faţă de realizările colectivului, cu dorinţa de a se extinde peste tot experienţa pozitivă, care se va repercuta în final asupra tuturor membrilor.

Colectivismul contribuie la dezvoltarea multilaterală a personalităţii, dar condamnă energic goana după performanţe spectaculoase, cu intenţia vădită de a pune în primul plan propria persoană, care duce la aroganţă şi înfumurare, la desconsiderarea celor ce muncesc fără a face vîlvă în jurul lor, cu modestie, dar cu rezultate pozitive pentru bunăstarea generală materială şi spirituală, pentru a cărei promovare depune efort susţinut fiecare membru.

4) **Sociabilitatea.** Este capacitatea omului de a întreţine relaţii cu ceilalţi membri ai societăţii, de a comunica cu ei, de a se ataşa de ei, de a colabora, de a trăi împreună succesele şi insuccesele, de a se bucura cu toţii în cazul unor performanţe remarcabile, de a lega prietenii bazate pe simpatie şi respect reciproc. Omul sociabil stabileşte uşor legături cu alţii, se apropie fără dificultate de alte persoane chiar necunoscute, iar pe măsură ce se cunosc mai temeinic se leagă prietenii trainice, caracterizate prin profunzime şi durabilitate.

Sociabilii sînt oameni deschişi sufleteşte, încrezători în cei cu care vin în contact. Unii leagă repede prietenii, care nu sînt durabile, ci de suprafaţă, alţii leagă prietenii mai greu, numai după ce cunosc bine partenerii, în mod selectiv ; asemenea prietenii sînt în general mai de durată.

Sociabilitatea se caracterizează prin tendinţa cuiva de a cuprinde un număr cît mai mare de indivizi în sfera sa preferenţială, dar nu-şi are origine în instinctul gregar, ci în nevoia de comunicare, de asociere şi de activitate în comun. Experimentele psihologice arată că omul nu poate trăi izolat, căci după 2—3 zile apare o se-

rie de tulburări psihice caracterizate prin anxietate și instabilitate emotivă, prin apariția sindromului numit „foamea de stimulare" care constă în autopipăire, în mișcări în toate direcțiile, ascultarea celor mai mici zgomote externe, comunicarea cu micile vietăți dimprejur, apărînd, în final, fenomene halucinatorii care conduc spre dezorganizarea cognitivă, afectivă și conativă. Tendința de asociere care este indisolubil legată de cea de comunicare apare și ea de timpuriu, cam la 3 ani, dar oricum ulterior tendinței de comunicare manifestată prin zîmbet și agitație motorie, față de mamă. Nevoia de activitate, împreună cu cea de cunoaștere sînt elemente de bază ale sociabilității.

5) **Sinceritatea.** Este o trăsătură de caracter care constă în a-ți exprima corect, fără ascunzișuri și alambicări diplomatice, părerea asupra altor persoane, situații, evenimente etc. Ea implică o atitudine onestă și de respect față de semeni și față de propria persoană, față de adevăr și se opune fățărniciei și ipocriziei la baza cărora stă tendința de a ascunde adevărul și de a mistifica realitatea. A fi sincer înseamnă a-ți exprima în chip deschis și direct opinia asupra conduitei oamenilor, asupra succeselor, insuccesele, lipsurilor și atitudinilor pe care aceștia le au față de anumite probleme sau aspecte ale realității.

Sinceritatea se opune prefăcătoriei care afișează ostentativ dragostea de adevăr, tocmai pentru a-l ascunde, a induce în eroare și a produce confuzie, urmărind scopuri meschine, egoiste, în detrimentul altor oameni sau al societății. Ea se exprimă nu numai în limbaj, ci și în comportare, avînd la bază unitatea dintre vorbă și faptă, principialitatea. În acest mod, sinceritatea devine un principiu de viață, avînd ca țel suprem binele comun, care se repercutează asupra tuturor.

Sinceritatea se referă nu numai la alții, ci și la propria persoană, aducînd faptele proprii în fața conștiinței, exprimînd asupra lor judecăți de valoare imparțiale, obiective, dezbrăcate de orice haină de subiectivitate.

În limbajul curent se confundă adesea sinceritatea cu franchețea. Și franchețea înseamnă a-ți exprima părerile și sentimentele cu exactitate, comportare fără ascunzișuri în viața socială, dar se raportează exclusiv la alții, în timp ce sinceritatea are implicații atît față de alții, cît și față de sine însuși.

Opinia sinceră nu trebuie exprimată brutal, ci în mod delicat, pentru a nu produce o prea puternică zguduire unor firi mai susceptibile, atunci cînd li se aduc la cunoștință fapte sau idei neplăcute. Sinceritatea nu exclude fermitatea, dar a fi ferm nu înseamnă a fi brutal, ci poți fi ferm și delicat, în același timp. Oamenii sînt

diverşi, unii mai sensibili, alţii mai tari, de aceea sinceritatea trebuie exprimată ţinînd seama de aceste particularităţi individuale, respectînd specificul fiecăruia.

6) **Încrederea în oameni**. Este o trăsătură de caracter care constă în sentimentul de siguranţă pe care-l are cineva faţă de capacitatea unei persoane şi a caracterului ei, bazată pe o cunoaştere prealabilă a posibilităţilor acesteia. Ea implică o apreciere corectă a unui individ, dar aceasta nu se produce spontan, ci printr-o cunoaştere temeinică, rezultată din contactul reciproc în cadrul procesului muncii. Aprecierea oamenilor la justa lor valoare înseamnă a avea încredere în capacitatea lor de muncă şi prin aceasta a-i stimula puternic în acţiunile şi sarcinile pe care le au de îndeplinit, determinînd la ei nu numai încredere în forţele proprii, ci şi în conducătorii lor. Multe insuccese în muncă îşi au originea în lipsa de încredere în oamenii colectivului cu care munceşti, repercutîndu-se negativ asupra rezultatelor, căci, manifestînd neîncredere în oameni, aceştia ajung pînă la urmă să-şi piardă şi ei fie încrederea în tine, fie încrederea în sine.

Încrederea în oameni reprezintă un imbold în activitate, un stimulent, o energie mobilizatoare, a cărei forţă îl face pe om capabil de mari eforturi, ducîndu-l la rezultate remarcabile. Marile succese, în toate domeniile de activitate, au avut la bază o puternică încredere în forţele proprii, din partea celor care au contribuit la realizarea lor.

Omul de caracter nu trebuie să fie suspicios ci, pornind de la convingerea că orice individ e capabil de ceva, el va încredinţa sarcini subalternilor pe măsura posibilităţiilor lor, acordîndu-le încrederea sa, ajutîndu-i la nevoie, iar nu descurajîndu-i prin cuvinte demobilizatoare sau alte metode reprobabile. Încrederea nu trebuie să fie nelimitată, ci bazată totdeauna pe cunoaşterea reală a capacităţilor oamenilor, pe aptitudinile lor.

7) **Cinstea** este una dintre cele mai importante trăsături de caracter necesare în relaţiile dintre oameni. Ea implică respectarea riguroasă a cîtorva norme stabilite de grupul social printre care: respectul adevărului, respectul faţă de bunurile obşteşti şi personale, respectul cuvîntului dat etc. Ca aspecte opuse cinstei sînt înşelăciunea, furtul, minciuna. Onestitatea este aderarea individului la norma adevărului şi a loialităţii, avîndu-şi originea într-un principiu superior, într-o concepţie înaltă despre lume şi viaţă.

Pentru a fi cinstit nu e suficientă cunoaşterea noţiunii de cinste, a calităţilor omului cinstit, ci şi comportarea permanentă şi în orice situaţie în conformitate cu cerinţele ei, însuşindu-ţi deprinderile şi

obișnuințele de conduită cinstită. Necinstea îl izolează pe individ de grupul social, acesta devenind pînă la urmă nu numai inutil, ci și primejdios prin faptele sale antisociale, ceea ce necesită intervenția societății.

Trebuie relevat faptul că minciuna, înșelăciunea, furtul au semnificație antisocială, numai atunci cînd sînt făcute în mod conștient. Nerespectarea anumitor reguli din neștiință nu e înșelăciune, însușirea unor obiecte uzuale ale altuia fără a-ți da seama e o greșeală, dacă se întîmplă rar și nesistematic, iar dacă se întîmplă sistematic e act patologic și se numește cleptomanie ; cînd cineva face afirmații despre o serie de lucruri, fără să-și dea seama precis care e adevărata stare de fapt, nu e minciună, ci eroare. Necinstea implică intenție. În acest caz, omul cunoaște adevărul, dar îl deformează cu bună știință, spre a trage un profit personal, el știe bine că nu trebuie să-și însușească un bun colectiv sau al altuia, dar procedează contrar normelor sociale etc.

O reacție onestă implică respectarea normelor de conduită etico-socială ale colectivității, iar comportamentul onest tinde să satisfacă nu numai tendințele individului, ci și ale grupului ca entitate social-culturală. O conduită onestă nu e determinată de conjunctura situațiilor în care se află o persoană, ci de o trăsătură permanentă și stabilă. Constanța se caracterizează prin necesitatea interioară sau convingerea intimă de a reacționa ținînd seama de normele grupului căruia aparții. Onestitatea sau cinstea este o trăsătură de caracter care îndeamnă omul să respecte normele stabilite de societate, fără abateri și în mod permanent. Prin ea se întărește, în cel mai înalt grad, conștiința grupului social.

Necinstea e sancționată nu numai de legi, ci și de opinia publică. După cum se știe unele fapte necorecte nu sînt sancționate de lege, întrucît nu toate sînt prevăzute și codificate în legi. În acest caz intervine opinia publică a cărei forță morală e mai puternică decît forța concretă de constrîngere a legii, manifestîndu-se prin dispreț, epitete încărcate de semnificații demascatoare, izolare morală etc.

Fără cinste, oamenii nu pot făuri relații normale între ei, deoarece lipsește încrederea reciprocă, iar societatea ar merge spre disoluție, dacă nu se intervine energic la timpul potrivit.

8) **Independența.** Ca trăsătură pozitivă de caracter constă în manifestarea unor convingeri și opinii proprii, bazate pe realități, a judecății lucide și corecte a diferitelor situații și probleme care se pun, a orientării juste asupra premiselor și a consecințelor unor acțiuni, în subordonarea comportamentului, propriilor convingeri și opinii. Independența exclude egoismul, înfumurarea, încrederea exa-

gerată în sine, respingerea oricăror idei străine și presupune totdeauna luarea în considerare a opiniilor juste și întemeiate ale altora. Omul care dispune de acestă trăsătură de caracter manifestă atitudine fermă contra servilismului, a aprobării fără discernămînt a opiniilor superiorilor, exprimîndu-și punctul de vedere deschis și cu mult curaj. Personalitatea cu spirit independent este rațională, nu se lasă influențată de adulații, de laude sau aprecieri sub care se pot uneori ascunde intenții ce urmăresc un profit material sau moral. Opiniile unui asemenea om izvorăsc din cunoașterea profundă a faptelor, a legităților acestora, a modului normal de desfășurare a lor.

9) **Spiritul critic și autocritic.** Ca trăsătură pozitivă de caracter este expresia luptei dintre vechi și nou, avînd ca scop dezvăluirea cu curaj a lipsurilor și lichidarea lor hotărîtă. Spiritul critic presupune o deosebită capacitate de analiză, care-i dă posibilitatea să întrevadă cauzele anumitor deficiențe, precum și măsurile necesare remedierii lor. Se armonizează perfect cu combativitate, deoarece nu se limitează doar la dezvăluirea lipsurilor, ci presupune și o combatere energică, propunînd în același timp măsuri concrete de înlăturare. Este unul din factorii fundamentali ai mersului înainte al întregii societăți constituind, alături de alți factori, forța motrică a dezvoltării conștiinței socialiste, de apărare și promovare a principiilor și ideilor socialismului, precum și a normelor de conduită care reglementează viața civică în societatea noastră.

Spiritul critic se exprimă hotărît împotriva conservatorismului, a rutinei, a conformismului, factori care frînează mersul înainte al societății. Fără prezența lui nu e posibilă dezvoltarea științei, artei, literaturii, precum și a altor aspecte ale vieții sociale. Omul care dispune de această trăsătură de caracter privește cu curaj lipsurile, le analizează lucid și propune măsuri de îndreptare. El cercetează fiecare element al unei situații, al unei probleme și-i valorifică consecințele.

Asociat cu un puternic spirit autocritic, pe baza căruia omul își descoperă lipsurile proprii în muncă sau comportament, spiritul critic este caracteristic omului nou. Spiritul critic nu are nimic comun cu atitudini ca defăimarea, calomnierea, răzbunarea, nici cu atitudinea de tolerare a unor greșeli în relațiile sale de prietenie, de muncă. El se caracterizează printr-o mare obiectivitate, vizînd în permanență adevărul. Critica și autocritica făcute corect au un rol creator în promovarea relațiilor sociale avansate, a culturii cu diversele ei compartimente și a civilizației. O critică formală nu ajută cu nimic bunului mers al lucrurilor, ci dimpotrivă, împiedicînd cunoașterea adevărului, are efecte negative.

10) **Combativitatea** este o trăsătură pozitivă de caracter care se manifestă printr-o atitudine fermă și dîrză în apărarea unor principii sau idei avansate și respingerea cu hotărîre a unor opinii sau convingeri înapoiate care nu contribuie la rezolvarea corectă a unei situații, fiind depășite sau inadecvate. Prezintă forme dintre cele mai variate și specifice, deoarece se manifestă în toate domeniile de activitate : social, politic, științific, tehnic, literar, artistic etc. Combativul dispune de o deosebită putere de analiză a faptelor și întrevede cu precizie consecințele lor ; luptă cu înflăcărare și insistență pentru demonstrarea teoretică și practică a adevărului, împotriva celor care le utilizează. În același timp propune măsuri concrete pentru lichidarea fenomenelor ce contravin progresului pe toate planurile.

Combativitatea include mai multe însușiri, ca de exemplu : spirit critic și autocritic, curaj, spirit de dreptate, exigență, încredere în ideile pe care le susține, unitatea între vorbă și faptă, dragostea pentru adevăr, sinceritatea, umanismul, modestia etc. Combativul nu este un încrezut care luptă pentru a se evidenția și a se bucura de anumite avantaje. Singurul lui țel este adevărul și dreptatea puse în slujba colectivității, a ridicării nivelului cultural și material al maselor muncitoare. Departe de el spiritul de demagogie, de calomnie, de intimidare și înjosire a semenilor, el fiind animat numai de dorința de a scoate la iveală greșelile și cauzele care le-au generat, precum și de a ajuta pe cei care le-au comis. Fiind intransigent nu admite abateri de la principiile care-l călăuzesc, căutînd permanent să le aplice creator în activitatea sa. Este animat de dorința de a înfăptui tot ceea ce promovează progresul în toate domeniile de activitate și nu ocolește obstacolele care-i stau în cale, luptînd cu ardoare pentru depășirea lor.

11) **Spiritul revoluționar** este o trăsătură de caracter bivalentă, exprimînd atitudinea avansată față de societate și față de muncă. Se caracterizează prin promovarea noului în toate domeniile de activitate, prin respingerea cu hotărîre a vechiului, a rutinei, a conservatorismului, printr-un avînt creator deosebit. Cel înzestrat cu spirit revoluționar dispune de o mare capacitate de mobilizare a semenilor săi la înfăptuirea marilor idealuri sociale, fiind dotat cu o neobișnuită putere de convingere. Fără a nega realizările trecutului, el urmărește introducerea celor mai avansate metode de muncă, de promovare a culturii și civilizației, de educație. Este un vizionar, orientat cu înflăcărare spre nou în vederea promovării progresului social, al științei, tehnicii, artei etc. Revoluționarul clădește noul pe fundamentul progresist al trecutului pe care îl îmbo-

gătește. În același timp el luptă pentru înlocuirea vechiului care nu mai corespunde cu stadiul de dezvoltare al epocii.

Revoluționarul este un bun organizator și dispune de o mare capacitate de inițiativă. Este un om hotărît, deschis permanent spre nou, plin de avînt și eroism, dispune de un puternic spirit critic și autocritic, observînd ușor greșelile și luînd la timp cele mai adecvate măsuri pentru eliminarea lor. Combate cu înverșunare conformismul, care împiedică progresul. Nu se intimidează în fața amenințărilor, reușind să atragă de partea sa masele care văd în el un novator, un purtător al idealurilor acestora. Este pătruns de cel mai cald umanism, toată activitatea sa fiind orientată spre binele și fericirea semenilor, spre ridicarea lor materială și spirituală pe trepte superioare.

b) Trăsături de caracter care exprimă atitudinea față de muncă

1. **Dragostea față de muncă.** Munca este mijlocul prin care omul își procură cele necesare existenței și se deosebește, în același timp, de toate celelalte ființe. Pe baza muncii, omul a creat știința, tehnica, arta, literatura, înnobilîndu-se cu noi trăsături și înarmîndu-se pentru a face față situațiilor neprevăzute create de mediul înconjurător, natural și social. Munca este totodată o înaltă școală de formare și afirmare a personalității umane, de ridicare a omului pe cele mai înalte trepte ale creației, ale culturii și civilizației, făcîndu-l apt să scruteze și să prevadă viitorul.

Documentele de partid pun „la baza întregii activități educative și culturale educarea oamenilor, a tinerei generații, în spiritul dragostei față de muncă"[1], un rol primordial revenind „activității creatoare, productive, muncii socialmente necesare și utile consacrate propășirii patriei, în focul căreia se călesc caracterele, ies la iveală și se amplifică toate însușirile pozitive ale omului nou"[2].

Munca bazată pe aptitudini este efectuată cu plăcere și dă naștere unei deosebit de valoroase trăsături de caracter care este dra-

---

[1] Nicolae Ceaușescu, *Cuvîntare la Plenara Comitetului Central al Partidului Comunist Român din 2—3 noiembrie 1976*, București, Editura politică, 1976, p. 25.

[2] Nicolae Ceaușescu, *Cuvîntare la încheierea lucrărilor Congresului educației politice și al culturii socialiste din 2—4 iunie 1976. Congresul educației politice și al culturii socialiste*, București, Editura politică, 1976, p. 425.

gostea de muncă. Un om cu dragoste de muncă nu acționează pe baza unor îndemnuri din afară, ci dintr-o necesitate interioară, care se satisface în însuși procesul muncii ca atare. Omul cu dragoste de muncă nu poate sta inactiv, această împrejurare declanșînd o neliniște și nemulțumire permanentă însoțită de plictiseală și chiar de suferință morală.

Atitudinea față de muncă a fost diferită de-a lungul istoriei. Astfel, grecii liberi din antichitate erau educați în spiritul disprețului față de munca fizică, iar mîndria feudalului o constituia nu munca, ci blazonul familiei. Burghezia propăvăduia munca, dar nu pentru ea, ci pentru muncitori și țărani care erau exploatați în favoarea ei. Politicienii, sociologii și moraliștii burghezi porneau de la convingerea că cu cît poporul va munci mai mult, cu atît va fi mai supus și mai ușor de dominat.

În societatea noastră, munca a încetat de a mai fi un blestem, devenind o onoare și o necesitate vitală prin care se manifestă și se dezvoltă forțele creatoare ale omului, ea fiind îndeplinită, după cuvintele lui Marx : „cu bunăvoie, cu însufleţire și bucurie". Fiind baza existenței societății, munca a avut un rol hotărîtor în procesul de formare a omului, de desprindere a lui din lumea animală. „Munca l-a creat pe om", afirmă Engels, și ea reprezintă principala trăsătură definitorie a omului. Munca are efect transformator nu numai asupra realității înconjurătoare, ci și asupra omului, deoarece, acționînd asupra acesteia, individul acționează și asupra sa, dezvoltîndu-și aptitudinile, acumulînd experiență și cunoștințe, formîndu-și astfel o personalitate puternică și pluridimensională.

În condițiile unei munci prin constrîngere nu poate apărea dragostea față de muncă, întrucît tot ceea ce constrînge provoacă atitudine de repulsie, de îndepărtare, iar nu de apropiere, pe cînd munca depusă din convingere, în deplină libertate și cu conștiința că de produsele ei beneficiază întreaga societate în care trăiești, dă naștere sentimentului de dragoste față de muncă. Dragostea față de muncă nu are caracter sporadic, ci se manifestă constant, fiind permanent orientată spre cele mai înalte performanțe în domeniul în care activezi.

Dragostea față de muncă izvorăște în socialism și din faptul că munca nu se desfășoară în favoarea exploatatorului, ci în favoarea celui care muncește. În această privință sînt demne de reținut cuvintele lui Lenin : „Pentru întîia oară, după secole de muncă pentru alții, de muncă silnică în folosul exploatatorilor se ivește posibilitatea muncii omului pentru el însuși". Munca social-utilă, precum și în folos personal îl stimulează pe om, îl entuziasmează, fă-

cîndu-l capabil de eforturi nebănuite în strădania lui creatoare, pe cele mai multiple planuri, chiar în condiţii mai puţin favorabile.

Dragostea de muncă mai e alimentată şi de conştiinţa că valoarea omului se măsoară după rezultatele muncii sale, după contribuţia sa la perfecţionarea metodelor de muncă şi la dezvoltarea generală a societăţii. Felul cum munceşti şi rezultatele pozitive obţinute constituie cel mai obiectiv criteriu de apreciere a personalităţii cuiva, dînd în acelaşi timp avînt suplimentar pentru atingerea unor parametri şi mai înalţi în activitatea ce urmează a fi depusă. Astăzi marile creaţii ale omenirii nu mai sînt posibile în condiţiile unei munci din constrîngere, ci a unei munci libere, însufleţită de o adîncă dragoste pentru muncă şi înfăptuirile proprii.

2. **Sîrguinţa sau hărnicia** constă în deprinderea de a munci perseverent, cu continuitate, de a menţine în activitate un ritm susţinut. Omul sîrguincios este permanent în activitate, nu cunoaşte odihnă pînă nu duce la capăt ceea a început, este în continuă mişcare şi preocupare, adînc ancorat în sfera ideilor şi acţiunilor ce trebuie transpuse în viaţă. Cînd îşi propune scopuri îndrăzneţe care cer efort fizic sau intelectual deosebit, devine îndîrjit şi nu renunţă la nici una din etapele necesare realizării planului fixat, mai ales dacă strădaniile sale vizează societatea faţă de care s-a angajat şi are răspundere.

Omul sîrguincios pune interesele sociale deasupra celor personale, este animat de binele comun, nu cunoaşte carierismul şi parvenitismul, care sînt expresia celui mai autentic egoism, ci îşi pune toată capacitatea sa creatoare şi puterea de muncă în slujba poporului şi a societăţii.

Prin hărnicie, omul acumulează experienţă, dobîndeşte cunoştinţele şi deprinderile necesare însuşirii unei profesii, se consolidează cele însuşite anterior, se fortifică voinţa şi se dezvoltă personalitatea. Între hărnicie şi capacitatea intelectuală nu este totdeauna un raport direct, dar ea poate avea o acţiune compensatorie asupra acesteia din urmă atunci cînd individul nu dispune de experienţă suficientă ori de aptitudini într-un grad mai ridicat. Cînd însă capacitatea intelectuală e dublată de hărnicie, performanţele sînt dintre cele mai strălucite, iar individul respectiv devine o personalitate puternică, a cărei forţă creatoare se impune în mod hotărît, avînd contribuţii dintre cele mai remarcabile în domeniul său de activitate.

Acumularea de experienţă şi cunoştinţe, formarea aptitudinilor şi talentelor implică sîrguinţă, muncă stăruitoare, plină de entuziasm, avînt creator, căci natura nu ni le dă gata formate, ci pe baza pre-

dispoziţiilor cu care omul vine pe lume, prin muncă sîrguincioasă, susţinută, continuă, el ajunge să le dezvolte puternic şi să le confere un înalt grad de eficienţă.

3. **Conştiinciozitatea.** Această trăsătură de caracter presupune înfăptuirea unui lucru, a unei activităţi la un înalt nivel calitativ, la nivelul propus. Omul conştiincios, începînd o activitate, nu lasă nimic neterminat, ci execută fiecare operaţiune a activităţii în cele mai bune condiţii şi în cele mai mici amănunte. Superficialitatea este străină conştiinciosului, deoarece el este animat, în acelaşi timp, de un înalt spirit de responsabilitate şi de respect pentru colectivul în care trăieşte şi pentru care munceşte. Superficialitatea îşi are izvorul în lipsa de respect faţă de colectiv, în convingerea că societatea poate fi înşelată să accepte şi lucruri sau activităţi cu valoare minoră, totul depinzînd de abilitatea de care dispui spre a face să fie considerate cu valoare corespunzătoare sau chiar ridicată.

Omul conştiincios îşi planifică raţional activitatea zilnică, săptămînală, anuală etc. şi nu lasă nimic neterminat din ceea ce şi-a propus să înfăptuiască. Pentru a reuşi, el caută şi adoptă cele mai adecvate metode de muncă, deoarece un volum mare de activitate implică şi metode înaintate care fac posibilă executarea întregului plan propus.

Conştiinciozitatea reprezintă condiţia fundamentală a atitudinii faţă de muncă, constituind unul dintre factorii determinanţi ai creşterii producţiei şi productivităţii muncii, ai ridicării pe o treaptă calitativ superioară a produselor care intră în circuitul economic, social şi cultural al societăţii. Pentru omul conştiincios, munca executată în cele mai mici amănunte şi în chip perfect devine o necesitate interioară, iar nu impusă din exterior. Primind o sarcină el îşi alcătuieşte întîi un plan în mare, apoi îl detaliază în unităţi mai mici, pe care le corelează cu timpul afectat fiecărei operaţii, spre a fi în întregime executat. Conştiinciosul utilizează cu mare randament fiecare unitate de timp pentru că este punctual. *Punctualitatea,* care presupune săvîrşirea fiecărui lucru la timpul propus, se corelează perfect cu conştiinciozitatea, conducînd la obţinerea unor performanţe superioare, la creaţii utile societăţii.

4. **Iniţiativa** reprezintă simţul noului, noua cale de urmat atunci cînd metodele vechi se dovedesc insuficiente în activitatea noastră obişnuită. Omul de iniţiativă se orientează rapid într-o situaţie oarecare, nu se pierde în amănunte inutile, lipsite de semnificaţie, găseşte soluţiile cele mai potrivite pentru realizarea unor planuri, face să crească vizibil eficienţa activităţii. *El are o atitudine crea-*

toare față de muncă, formele vechi nu-l satisfac, fiind permanent în căutarea unor metode de muncă mai potrivite pentru obținerea de performanțe ridicate, cantitativ și calitativ. A avea inițiativă înseamnă a concepe primul planul unei acțiuni noi și a trece la înfăptuirea ei, atrăgînd și pe alții, înseamnă a întreprinde ceva nou, a începe o activitate nouă, a veni cu propuneri noi.

Inițiativa se opune rutinei, modului de a lucra mecanic, mergînd permanent pe aceleași căi bătătorite care nu mai oferă un randament superior, combate inerția în planul gîndirii, lipsa de idei noi. Omul de inițiativă respinge șabloanele, canoanele de gîndire și acțiune, fiind într-o permanentă și efervescentă căutare a noului în tot ce înfăptuiește.

Rutinatul nu se abate de la vechile deprinderi și metode pe care le consideră consacrate și sigure, nu vrea să riște, pe cînd omul cu inițiativă adoptă metode noi, originale și creatoare în rezolvarea problemelor și situațiilor.

Inițiativa se opune de asemenea conservatorismului închistat în carapacea unor obiceiuri și norme învechite, rupte de suflul înnoitor al unei societăți pline de vitalitate și spirit inovator pe toate planurile de activitate. Ea presupune încrederea în forțele proprii, precum și conștiința că realizările inițiate vor fi de utilitate socială și vor constitui condiții ale unor înfăptuiri viitoare la un nivel cu mult mai ridicat decît cel actual. Adevărata inițiativă e străină de egoism, a cărui esență constă în preocuparea pentru propria persoană și în ingnorarea intereselor comune. Dimpotrivă, inițiativa include dezinteres personal, fiind orientată spre satisfacerea intereselor întregii colectivități.

5. **Disciplina în muncă.** O nouă atitudine față de muncă nu poate fi concepută fără disciplină în muncă, adică fără respectarea riguroasă a normelor stabilite de instituția respectivă și de legile interne ale muncii care se efectuează în acea instituție. Disciplina în muncă a fost cerută în toate timpurile, dar mobilurile ei au fost diferite de la o epocă la alta, mergînd de la disciplina „bîtei" în timpul iobăgiei, pînă la disciplina „foamei" din perioada capitalistă, ambele exprimînd însă caracterul forțat al muncii. În societatea noastră nu mai există o disciplină din constrîngere, ci o disciplină conștientă și liber consimțită, întrucît oamenii nu mai lucrează pentru exploatatori, ci pentru ei, pentru societatea lor.

Disciplina în muncă implică o continuă ridicare a nivelului de pregătire generală și de specialitate a muncitorului pentru a se adapta ușor cerințelor crescînde ale tehnicii moderne ce se dezvol-

tă în ritm vertiginos. Omul disciplinat este nu numai punctual în activitatea sa, ci se preocupă continuu de perfecționarea sa, observă cu atenție ceea ce este nou în domeniul respectiv de activitate, precum și ceea ce este în concordanță cu progresul. Pe lîngă promptitudine și cunoștințe, disciplina cere, în condițiile actuale, spirit de organizare riguroasă a muncii, spirit de răspundere, spirit de echipă, conștiinciozitate și o deosebită dragoste pentru profesie. Numai disciplina liber consimțită și riguros respectată, devenită convingere interioară, constituie o condiție absolut necesară pentru realizarea unor performanțe superioare.

6. **Eroismul în muncă.** A manifesta eroism în muncă înseamnă a depune un efort neobișnuit, pînă la sacrificarea propriei vieți dacă e nevoie în scopul obținerii unor rezultate care ies din comun, cantitativ și calitativ, a săvîrși fapte excepționale în anumite situații deosebite, puse în serviciul colectivității. Eroul nu acționează în interes personal, ci în numele unui ideal înalt al grupului social, ca de exemplu eliberarea patriei, o anumită invenție, ridicarea culturală a poporului, noi metode de muncă prin care se revoluționează producția etc. De obicei, eroismul apare în situații deosebite, dar aceasta nu e o lege, deoarece poate apărea și în situații obișnuite de muncă, eroul caracterizîndu-se printr-o pricepere deosebită de a-și organiza munca, printr-un efort voluntar ieșit din comun, prin entuziasm și ataşament profund față de idealul societății. Foarte mulți eroi ai muncii socialiste și-au desfășurat activitatea în aceleași condiții cu ceilalți tovarăși de muncă, cu aceleași unelte, dar rezultatele muncii lor au fost superioare, datorită calităților personale indicate mai sus.

De asemenea, eroul în muncă nu calcă normele de comportare socială existente, ci se încadrează perfect în ele, le respectă cu strictețe, mobilizîndu-i și pe ceilalți. El privește în ansamblu, ca un tot social, ca un mod de cooperare colectivă, ale cărei rezultate sînt în funcție de aportul fiecăruia, de contribuția tuturor, dar se deosebește de ceilalți atît printr-un elan deosebit, cît și printr-o mare *capacitate creatoare*. Eroul este atît de preocupat de munca sa, încît uită realmente de interesele lui personale, fiind total absorbit de scopurile și idealurile societății. Eroismul în muncă mai implică, într-un înalt grad, curaj, abnegație, inițiativă, responsabilitate, simțul datoriei, conștiinciozitate, precum și noblețe sufletească, prin care se impune celorlalți și iese din comun.

Există nu numai eroism individual în muncă, ci și eroism colectiv, cînd întregul colectiv al unei întreprinderi sau instituții se evidențiază în mod deosebit prin realizările sale.

Actul de eroism este cea mai deplină mărturie că o persoană sau un colectiv de muncă au înțeles prin excelență esența muncii și a normelor de conduită, că acestea s-au interiorizat cu atîta forță, încît au devenit, la un moment dat, principii obișnuite în activitatea cotidiană.

c) Trăsături de caracter care exprimă atitudinea față de propria persoană

1. **Demnitatea personală.** Această trăsătură de caracter înseamnă conștiința omului față de valoarea personalității sale. Afirmarea demnității personale depinde, pe de o parte, de individul însuși, de conduita sa personală, de modul cum știe să îmbine respectul față de sine cu respectul față de valoarea personalității celorlalți semeni, iar pe de alta de societatea însăși, de măsura în care ea asigură respectul față de om, de posibilitățile pe care le oferă pentru manifestarea multilaterală a demnității umane. Demnitatea implică autocontrolul, conștiința de sine și exigența cu sine a individului, făcîndu-l să înțeleagă profund răspunderea pe care o are față de societate și față de propria personalitate, dîndu-i în același timp posibilitatea să se perfecționeze.

Demnitatea este în strînsă legătură cu munca socială pe care o îndeplinește cineva, cu rezultatele ei puse în slujba semenilor, fiind expresia dezvoltării personalității în condițiile activității lui sociale. E greșită și anacronică teza existențialismului care concepe demnitatea personalității umane fără legătură cu exercitarea anumitor funcții sociale, ruptă de practica socială, afirmînd că aceasta se întemeiază pe un anumit sens al existenței individului.

De-a lungul istoriei, demnitatea a fost concepută diferit. Așa de exemplu, în antichitate era un atribut al clasei stăpînitoare, al celor care se ocupau cu activități intelectuale. Platon susținea că numai munca contemplativă îi conferă omului demnitate, pe cînd munca fizică îl înjosește, îl face nedemn, ea fiind rezervată sclavilor.

În evul mediu, demnitatea era o calitate atribuită nobililor care stăpîneau întinse suprafețe funciare și care nu munceau, manifestînd dispreț față de munca țăranilor și a meseriașilor. Burghezia leagă demnitatea de bogăție, de proprietatea privată, de capacitatea de a face să crească la infinit această bogăție. E drept că în vorbe burghezia consideră demnitatea ca autoafirmare a omului pe baza însușirilor sale personale și a spiritului său întreprinzător, dar nu creează condițiile necesare afirmării acesteia. Faptul că muncitorul

nu posedă decît forța de muncă pe care o vinde capitalistului spre a nu muri de foame, caracterul silnic al muncii, exploatarea la care e supus constituie o înjosire a demnității umane.

Numai în condițiile unei munci libere, neforțate, se poate vorbi de demnitate umană, deoarece în aceste condiții ea se poate dezvolta, atingînd un stadiu superior, fapt posibil numai în socialism. Aici nu este admis disprețul față de muncă, desconsiderarea omului care muncește, înjosirea demnității umane. Din acest punct de vedere sînt demne de reținut cuvintele tovarășului Nicolae Ceaușescu care subliniа : „Facem totul pentru a ridica omul, demnitatea sa, să fie stăpîn pe propria soartă, dar, tocmai pornind de la aceste înalte îndatoriri față de om, de la faptul că avem obligația să acționăm pentru înălțarea omului, pentru a-l face să stea cu fruntea sus în fața semenilor săi, nu putem admite încălcarea de către nimeni a demnității de om"[1].

Animat de un înalt respect față de sine, omul demn nu se umilește în fața altora spre a i se face favoruri, urmărește dreptatea, își respectă tovarășii de muncă și pretinde să fie respectat. Demnitatea nu are nimic comun cu înfumurarea, aroganța sau îngîmfarea, care sînt expresia unei prețuiri exagerate a propriei personalități, a disprețului nejustificat față de alți oameni, a afișării superiorității față de semenii săi. Demnitatea presupune cîștigarea stimei și aprecierii din partea celor în mijlocul cărora trăiești și muncești, dar pentru aceasta este necesar ca individul să depună un permanent efort pentru a-și ridica nivelul cultural și profesional, o conduită ireproșabilă în relațiile cu ceilalți membri ai colectivului, un înalt simț al responsabilității sociale, îmbinarea armonioasă a intereselor personale cu cele ale întregii societăți, realizări deosebite la locul de muncă, cinste ireproșabilă, înaltă conștiință profesională, intoleranță față de superficialitate și indisciplină.

Unii oameni consideră în mod eronat că numai anumite profesii se bucură de prestigiu. Demnitatea o putem întîlni în orice meserie, totul depinde de spiritul inovator pe care-l depunem, de respectul față de tovarășii de muncă, de preocuparea continuă pentru perfecționarea noastră. Orice meserie are frumusețea ei care înnobilează pe om, totul depinde de modul cum o exerciți. Indiciul cel mai distinctiv al demnității este stima pe care ți-o acordă colectivul, considerîndu-te de neînlocuit în cadrul muncii pe care o exerciți.

---

[1] Nicolae Ceaușescu, *România pe drumul construirii societății socialiste multilateral dezvoltate*, București, Editura politică, 1973, vol. 7, p. 309.

Demnitatea unui conducător, a unui şef e conferită nu de funcţia pe care o exercită, ci de munca pe care o depune, de competenţa cu care abordează problemele, de comportarea în relaţiile cu subalternii, de calităţile profesionale şi morale de care dă dovadă, de apropierea faţă de oameni, de înţelegerea lor, de crearea unui climat propice activităţii.

Există cadre de conducere în unităţile productive sau social-culturale care susţin că apropierea prea mare faţă de subalterni scade prestigiul, subminează demnitatea, ceea ce constituie o eroare profundă. Conducătorul cu calităţi profesionale şi etice înalte cîştigă tocmai prin faptul că, apropiindu-se mai mult, îşi cunoaşte oamenii mai bine, ştie să-i aşeze pe fiecare la locul potrivit de muncă, să le evalueze capacităţile, să le cunoască nevoile şi să ia măsurile necesare. Subalternul care se simte apreciat şi respectat dobîndeşte şi mai multă încredere în conducătorul său, iar demnitatea acestuia creşte în ochii lui. Creşte de asemenea încrederea în propriile forţe, îndeplinindu-şi obligaţiile cu şi mai multă conştiinciozitate, deoarece aprecierea altora intensifică sentimentul siguranţei de sine şi conştiinţa propriei valori.

Omul cu demnitate se comportă ca atare nu numai în unitatea unde-şi desfăşoară activitatea profesională, ci şi acasă, pe stradă, în relaţiile cu prietenii şi cunoscuţii, la întrunirile cetăţeneşti, la spectacole, la plimbare etc. Acela care singur pretinde acest atribut, făcînd caz de demnitatea sa, dar ale cărui fapte sînt contrare demnităţii umane, nu se va bucura niciodată de acest atribut al caracterului.

2. **Modestia.** Este o trăsătură de caracter care reflectă atît atitudinea faţă de sine însuşi, cît şi faţă de alţii şi se exprimă prin justa apreciere a propriei personalităţi, a calităţilor şi defectelor acesteia, a meritelor respective. La Bruyère spunea că „modestia este faţă de merit, ceea ce este umbra faţă de figuri într-un tablou : le dă forţă şi relief", iar Baltassare Castiglione (1478—1529), om politic şi diplomat italian, în opera sa „Curteanul" scotea în relief faptul că „Modestia, atunci cînd se împleteşte cu adevărata vrednicie, face cinste celui care o are ; iar dacă ea prin sine tace, faptele vrednice de laudă vorbesc cu prisosinţă şi sînt cu mult mai preţuite decît dacă ar fi însoţite de îngîmfare şi cutezanţă".

Omul modest are atitudine critică faţă de propriile merite, nu se străduieşte să scoată pe primul plan meritele sale, nu-şi subliniază superioritatea faţă de alţii, cu scopul de a atrage atenţia asupra sa, ci atribuie aceste merite colectivului în cadrul căruia munceşte, fiecărui membru al acestuia, în parte. El consideră me-

ritele personale fapte firești, normale, rezultate din îndeplinirea datoriei în cadrul și în serviciul grupului social. Modestul nu privește în trecut, la rezultatele obținute, ci în viitor, la ceea ce are mereu de făcut, deoarece este străin de automulțumire, care barează calea progresului, a perspectivelor de viitor și a perfecționării continue. „Respingînd automulțumirea, fiecare este chemat să depună eforturi pentru perfecționarea continuă a muncii, a relațiilor sociale, pentru progresul neîncetat al societății noastre socialiste"[1].

A fi modest înseamnă a nu te considera superior față de membrii colectivului, ci a ști să înveți permanent de la alții, a gîndi profund, a trage concluzii corecte în folosul tuturor, a avea atitudine corespunzătoare față de oameni, a nu-ți arăta superioritatea. Omului modest îi este străină emfaza, lăudăroșenia, afectarea în gesturi, atitudini și vorbire, fiind natural în întreaga sa conduită, firesc în manifestările sale. Modestia nu înseamnă însă servilism în fața șefilor sau a celor puternici, umilire, lingușire, ci demnitate, curajul faptelor și al opiniilor.

Omul modest manifestă un puternic spirit autocritic, cu alte cuvinte acea capacitate de a se autoanaliza în mod cinstit și obiectiv, de a recunoaște greșelile și deficiențele, dar și de a căuta soluții pentru combaterea și înlăturarea lor cu curaj. Cunoscîndu-și forțele proprii, el le apreciază la justa lor valoare și se comportă ca atare, fără tendința de a-și scoate în relief capacitățile personale, spre a fi admirat de alții.

Modestia nu trebuie confundată cu timiditatea sau cu subestimarea calităților proprii, ci se împletește puternic cu sentimentul demnității personale, cu conștiința propriei valori. Simplitatea și naturalețea în comportare în relațiile cu alți oameni nu este un reflex al unui sentiment de inferioritate, ci al unei siguranțe bazate pe o solidă cunoaștere de sine și pe respectul față de ceilalți semeni. De multe ori arogantul vrea să afișeze calități pe care nu le are, la fel și trufașul care nu vede realitatea în ceea ce privește capacitatea sa intelectuală, afectivă și voițională.

3. **Amorul propriu.** Înseamnă apărarea onoarei și prestigiului propriei personalități, recunoscute de societate pe baza meritelor reale, rezultate din performanțele obținute și din capacitatea proprie fiecărui individ. Amorul propriu se manifestă cu precădere atunci cînd unii semeni încearcă să minimalizeze calitățile cuiva, recurgînd la calomnie, bîrfă, insulte. Omul cu amor propriu nu se

---

[1] *Conferința Națională a Partidului Comunist Român, 19—21 iulie 1972*, București, Editura politică, 1972, p. 511.

lasă călcat în picioare, nu este indiferent față de ceea ce reprezintă el în realitate și de aceea răspunde hotărît și cu demnitate celor care intenționează să-l ponegrească, să-l degradeze în fața grupului social, urmărind scopuri mărunte sau să se ridice ei în ochii semenilor, coborîndu-l pe cel prețuit de aceștia. Cel fără amor propriu, neluînd poziție atunci cînd situația o cere, înseamnă implicit că recunoaște afirmațiile calomnioase sau înjositoare ale celor care le proferează, înseamnă a le da dreptate, contribuind prin aceasta singur la destrămarea propriului său prestigiu. Atitudinea de indiferență și pasivism a unei persoane față de sine încurajează și mai mult atitudinea detractoare a calomniei.

Fiind un reflex al instinctului de conservare, amorul propriu e o trăsătură de caracter firească, normală, la fiecare om, dar dacă este exagerat, atunci devine susceptibilitate bolnăvicioasă. Există oameni atît de susceptibili, încît interpretează ca un atac la persoana proprie orice aluzie oricît de îndepărtată, orice glumă. Omul stăpînit de amor propriu exagerat nu acceptă glumele la adresa sa, în schimb el face asemenea ironii la adresa altora sau le acceptă pe toate care nu-i sînt adresate, socotindu-se mai presus de oricine și de orice, ajungînd prin aceasta la egocentrism și vanitate, la o mîndrie nejustificată, de regulă fără acoperire cu calități reale. Acest amor propriu exagerat își are originea în faptul că cel în cauză nu se iubește decît pe sine, nu se are în vedere decît pe sine. J. Rostand afirma cu perfectă dreptate că adevăratul amor propriu, ca și adevăratul amor, este pudic. Amorul propriu exagerat duce la atitudini nefirești, ilogice, lipsite de o justificare plauzibilă și de tact, precum și la o conduită jignitoare față de ceilalți membri ai societății.

4. **Încrederea în forțele proprii.** A avea încredere în forțele proprii înseamnă a aprecia capacitatea ta intelectuală și morală, a avea certitudinea că faptele și convingerile tale sînt cele cerute de societate și contribuie la dezvoltarea și perfecționarea acesteia, la înfăptuirea idealurilor care animă pe toți membrii ei. Proiecte de activitate, scopuri pline de îndrăzneală, idealuri mari nu-și poate propune oricine, ci numai acela care dispune de încredere în forțele proprii, bazată pe o cunoaștere reală. De multe ori încrederea exagerată în forțele proprii duce la o atitudine avîntată care nu ține seama de realitatea concretă și de aceea rezultatul este un eșec sigur, ale cărui consecințe sînt descurajarea și incapacitatea de a mai întreprinde ceva în viitor. Nu numai exagerarea încrederii în sine are efecte negative, ci și celălalt aspect, neîncrederea în sine. Este foarte necesar ca omul să-și fixeze un nivel de

aspirație, dar în fixarea acestuia să țină seama de capacitățile proprii, de mijloacele concrete existente pentru atingerea anumitor scopuri, altfel are consecințe negative atît pentru individ, cît și pentru societate.

Încrederea în forțele proprii este cel mai eficient stimulent al capacității de acțiune, de abordare cu curaj a problemelor profesionale sau social-culturale pe care le pune societatea în fața individului, pe cînd lipsa de încredere paralizează forța creatoare a omului, îl face incapabil să-și fixeze planuri și să ia decizii ferme. Personalitatea lipsită de încredere în sine nu se poate dezvolta, ci rămîne la un nivel inferior. Trebuie relevat însă faptul că o încredere în sine care nu se bazează pe cunoașterea capacităților reale ale persoanei este o barieră serioasă în calea dezvoltării personalității, fiind proprie oamenilor înfumurați sau timorați, ambele categorii deopotrivă de inapte pentru acțiuni menite să contribuie la progresul social.

5. **Siguranța de sine.** Încrederea în sine are ca efect pozitiv siguranța de sine. Omul sigur de sine își cunoaște capacitatea proprie, își fixează scopuri realizabile și mijloace concrete pentru traducerea lor în viață, ia la timp deciziile corespunzătoare și este sigur de materializarea în fapte a ceea ce și-a propus. El vede clar problemele, își fixează scopuri clare și-și organizează munca în așa fel, încît tot ce și-a propus devine realizabil în cele mai bune condiții.

Siguranța de sine e străină de scepticism, de îndoială, de neîncredere în adevărata capacitate proprie, de bănuială, nehotărîre și pasivitate. Scepticul nu are încredere în forțele sale, în posibilitatea realizării anumitor scopuri, este veșnic nehotărît și incapabil de acțiuni, ușor influențabil spre atitudini adesea contrare convingerilor sale și așa destul de slabe.

Omul sigur de sine are opinii proprii, întemeiate pe convingeri ferme, pe obiectivitate, manifestă încredere în viață, în capacitatea de perfecționare continuă, este un luptător activ și hotărît pentru binele social, pentru triumful dreptății. Nu se abate de la obiectivele propuse, apreciază corect potențialitățile sale, se preocupă continuu de autoperfecționarea sa, însușindu-și tot ce este nou și valoros în domeniul său de activitate.

B. Trăsături voluntare de caracter

Am arătat mai sus o serie de trăsături care exprimă orientarea omului în viață, manifestată printr-o serie de atitudini esențiale

pentru definirea caracterului, și anume : atitudinea față de alții, față de muncă și față de sine însuși, fără a avea pretenția de a fi tratat complet problema.

Întrucît voința joacă un rol foarte important în structura caracterului, alături de factorul intelectual și de cel afectiv, *unele dintre trăsăturile care s-au cristalizat cu o semnificație majoră ale voinței pot fi considerate și ca trăsături de caracter*, deoarece prin activitatea voluntară se imprimă caracterului diferite însușiri, ca de exemplu : energia, stăpînirea de sine, perseverența, fermitatea etc.

Nu trebuie confundată însă voința cu caracterul, deoarece voința este capacitatea omului de a-și propune și realiza scopuri cu anumite mijloace prin depășirea sau învingerea anumitor obstacole, pe cînd caracterul este însăși conduita, ansamblul trăsăturilor esențiale și stabile care exprimă un mod constant de comportare sau, mai pe scurt, *o conduită stabilizată*. Actul voluntar este un proces, pe cînd caracterul este un rezultat al mai multor procese, o organizare complexă, o structură de însușiri sau trăsături bine fixate, constante, pe baza căreia putem prevedea modul de comportare al unei persoane într-o anumită situație. Afară de aceasta, caracterul dispune nu numai de trăsături voluntare, ci și de trăsături care exprimă orientarea omului, atitudinile pe care le va adopta față de diversele aspecte ale realității.

Trăsăturile voluntare de caracter prezintă însemnătate numai în măsura în care sînt corect orientate din punct de vedere social, fiind întemeiate pe o concepție științifică despre lume și viață, care, firește, implică și anumite atitudini de o mare importanță și cu o deosebită valoare pentru viața omului. Nu este suficient să spunem despre cineva că este hotărît, energic, curajos, perseverent etc. pentru a trage concluzia că este un om de caracter, deoarece aceste trăsături pot fi puse în serviciul unor scopuri negative, în care caz nu mai putem vorbi de caracter.

În cele ce urmează, ne vom referi numai la cîteva trăsături voluntare de caracter pe care le considerăm esențiale în cazul în care ele sînt puse în folosul societății.

1. **Spiritul hotărît** constă în capacitatea de a lua decizia cea mai adecvată, la momentul oportun, atunci cînd o situație cere acest lucru și a o executa, fără tergiversări inutile și fără ezitări. Omul hotărît nu se complică în judecăți sau ipoteze lăturalnice, ci merge direct la țintă, deoarece sesizează imediat esențialul, direcția de orientare și mijloacele de realizare, dă dovadă de luciditate

și pătrundere în miezul problemelor. În realitate, situațiile se prezintă de cele mai multe ori ca foarte complexe, iar luarea deciziei presupune o selectare între numeroasele posibilități. Intervine astfel un moment de deliberare care la omul hotărît este rapid, prompt și vizează direct soluția.

Hotărîrea rapidă nu înseamnă acțiune nechibzuită, sub presiunea impulsurilor momentane, lipsă de prevedere, ci cel în cauză ia totdeauna în considerație datele situației prezente, consecințele acțiunii ce urmează a fi executată, mijloacele de care dispune pentru traducerea ei în viață, cu rezultate optime. Pentru luarea unei decizii bine fundamentate se parcurg cîteva etape și anume :

— adunarea datelor necesare ;

— judecarea situației prin confruntarea tuturor posibilităților sau deliberarea ;

— selectarea posibilităților celor mai potrivite cu scopul urmărit ;

— luarea hotărîrii ;

— executarea hotărîrii.

Omul hotărît nu rămîne la stadiul „luării hotărîrii", fiindcă el ia hotărîrea nu de dragul ei, ci pentru a o executa. La el, se îmbină aceste două aspecte, formînd un tot. Sînt oameni care rămîn numai la una sau la cîteva din fazele de mai sus, la adunarea datelor sau la confruntarea și selectarea posibilităților, fără a ajunge la hotărîre. De asemenea, unii ajung chiar să ia hotărîrea, dar n-o traduc în faptă sau nu trec la executarea ei. Omul cu spirit hotărît este acela care nu rămîne la luarea hotărîrii, ci trece la aplicarea ei, la traducerea în fapte concrete puse în serviciul colectivității. Odată luată hotărîrea, el este ferm și constant în aplicarea ei, mergînd înainte, fără teamă și fără a se îndoi de posibilitatea înfăptuirii. O hotărîre bine întemeiată exclude ezitarea și devine stabilă. Constanța și fermitatea în hotărîri sînt atributele omului care cîntărește cu simț de răspundere toate posibilitățile rezolvării unei situații, toate aspectele teoretice și practice. Există situații cînd omul trebuie să se decidă rapid, ca de exemplu în timpul războiului, al calamităților naturale (inundații, cutremure etc.), căci altfel este amenințat în însăși existența lui.

Luarea unei decizii este în strînsă legătură și cu pregătirea profesională. Ne decidem mai ușor și mai temeinic în domeniul pe care-l cunoaștem și pentru care ne-am pregătit sau în problemele care ne sînt familiare, decît în ramurile de activitate în care sîntem diletanți. Omului hotărît îi este străin diletantismul și superficialitatea, pentru că la baza hotărîrii el pune întregul arsenal

al pregătirii sale, precum și capacitatea sa intelectuală. Nu se poate face o ierarhizare a domeniilor în care deciziile se pot lua mai ușor sau mai greu, ci totul depinde de complexitatea situațiilor sau a problemelor. Cînd situațiile sînt simple, deciziile se iau ușor pe cînd la cele complexe deciziile se iau greu, fiindcă cer multă experiență și o deliberare mai adîncă și mai îndelungată.

Există mulți oameni care nu pot lua decizii ferme, la momentul hotărît, mai ales dacă decizia implică un risc pentru care sînt răspunzători. Ei tergiversează permanent luarea deciziei sau schimbă hotărîrile de la o zi la alta. Această incapacitate se explică de cele mai multe ori prin lipsa de pregătire temeinică în domeniul respectiv. Din această cauză nu se pot orienta corect în datele problemei, manifestînd incapacitate de a se concentra asupra ansamblului, spre a distinge și a scoate în evidență esențialul. Alteori luarea unei decizii este tergiversată și din lipsa de curaj care reflectă o personalitate labilă, fără încredere în sine și fără simț de răspundere. Oamenii lipsiți de spirit de răspundere nu sînt indicați a ocupa funcții de conducere, dar în schimb pot fi buni executanți atunci cînd li se încredințează sarcini, traducîndu-le în viață cu rezultate optime.

2. **Perseverența** este o trăsătură volitivă de caracter care se manifestă prin capacitatea de a depune un efort continuu, prin statornicie și stăruință în lupta pentru realizarea scopurilor. În fața noastră apar mereu greutăți, piedici, obstacole, care cer adesea multă energie și forță de muncă spre a fi depășite, dar omul perseverent nu cedează în fața acestor greutăți, oricît de mari ar părea, ci își mobilizează întreaga sa capacitate, ducînd activitatea pînă la capăt, obținînd rezultatul propus. Perseverența se caracterizează printr-o doză imensă de răbdare și printr-o tenacitate și rezistență care cer mult timp; omului perseverent îi este străină delăsarea sau părăsirea lucrului început, menținîndu-se la același nivel înalt de încordare sau cu tendință din ce în ce mai înaltă.

Omul perseverent urmărește totdeauna obiectivele principale, nu se pierde în amănunte lipsite de semnificație pentru activitatea întreprinsă, fapt care-l determină la o concentrare de gîndire și efort din ce în ce mai susținut, subsumînd scopurile parțiale obiectivului central care le focalizează în jurul său, formînd, în cele din urmă, toate o unitate, o structură care se impune cu pregnanță. Pentru aceasta el este foarte exigent cu sine însuși, nu-și permite superficialitate și delăsare, nici greșeli care denaturează rezultatul final, sau care-l face inutil.

Întreprinzînd o activitate, pe parcurs omul nu înregistrează totdeauna un mers lin, un drum ascendent, ci adesea suferă și înfrîngeri, din cauza unor condiții necorespunzătoare și neprielnice scopului propus, fapt care poate duce la alte rezultate decît cele scontate, rezultate de importanță minoră pentru societate și pentru el sau chiar fără nici o utilitate teoretică sau practică. Pe omul perseverent, aceste înfrîngeri nu-l descurajează și nu-l demobilizează, ci studiind datele problemei din nou, el reia munca de la început și n-o lasă pînă nu ajunge la rezultatul propus.

Perseverența este susținută nu numai de factorul intelectual, cît mai ales de pasiunea în muncă, de plăcerea înaltă pe care i-o procură performanțele atinse, care vor fi de utilitate întregii societăți.

3. **Stăpînirea de sine.** Trăind în societate, omul întîlnește situații cînd are de luptat cu îndîrjire și eroism nu numai cu unii din semenii săi, ci și cu sine însuși, fiind necesară inhibarea anumitor atitudini sau porniri care l-ar putea împinge spre acțiuni necugetate, spre proferarea de cuvinte grele, jigniri, injurii cu consecințe neplăcute pentru propria sa persoană și colectivitate. În fața unor asemenea situații este necesară stăpînirea de sine. Aceasta înseamnă, în primul rînd, controlul propriei emoționalități și dominarea impulsurilor primare. În acest caz, conduita este supusă unui reglaj conștient, la un nivel mai ridicat decît în condițiile obișnuite de viață.

În mod obișnuit, starea afectivă a omului se caracterizează prin echilibru, prin adaptare la condițiile mediului natural sau social, timp în care nu e necesară intervenția voinței spre a menține echilibrul afectiv printr-un efort de o intensitate mai mare. La apariția unor stimulenți puternici, mai ales de natură morală care tind spre minimalizarea prestigiului și respectului personalității, viața emoțională a omului se dezorganizează, iar reacțiile lui se manifestă sub forma unor impulsuri și atitudini nervoase care împiedică controlul rațiunii și stabilitatea calmului. Acum este momentul cînd se face simțită stăpînirea de sine, prin dominarea și inhibarea acțiunilor impulsive, prin înfrîngerea pornirilor și afectelor necontrolate. În această privință sînt demne de reținut cuvintele lui Makarenko : „Voința puternică nu este numai știința de a dori și de a obține ceva, ci și știința de a renunța la ceva, în caz de nevoie. Voința nu este o simplă dorință și o satisfacere, ci este și dorință, și înfrîngere, și dorință, și renunțare, în același timp“[1].

---

[1] A. S. Makarenko, *Opere pedagogice alese*, vol. II, București, Editura de stat, p. 274, 1950

Stăpînirea de sine implică în mod necesar prezența de spirit, mai ales în situațiile deosebit de primejdioase pentru existența noastră, prin capacitatea de a stăpîni anumite porniri emotive sau impulsive, prin păstrarea calmului, prin dominarea situației și luarea hotărîrilor corespunzătoare. În acest caz, păstrarea sîngelui rece împletită cu prezența de spirit are drept consecință menținerea echilibrului emotiv, instalarea calmului și depășirea cu succes a situațiilor critice.

Pe plan moral, stăpînirea de sine se manifestă și prin rezistență la tentații, prin suportarea cu stoicism a lipsurilor atunci cînd situația o cere, prin înfrîngerea dorințelor. În această privință, Democrit spunea : „Este bărbat acela care-și învinge nu numai dușmanii, ci și dorințele". Omul cu o viață interioară dezorganizată nu se poate stăpîni, e pradă pornirilor sale emotiv-impulsive. Stăpînirea de sine este consecința unei puternice organizări a vieții psihice, precum și a controlului conștient și continuu asupra ideilor, stărilor afective și acțiunilor proprii. Ea este un indiciu al capacității de integrare a omului în viața socială, de respectare a normelor de convieţuire ale grupului social în care trăiește și muncește.

Stăpînirea de sine este necesară în majoritatea profesiilor, dar în munca de educator ea stă pe primul plan. Copiii au o anumită psihologie, dispun de anumite trăsături psihice și fizice care trebuie cunoscute și înțelese. În general, ei sînt zgomotoși, vioi, zburdalnici, prompți în acțiuni, într-o permanentă mișcare, unii își însușesc materialul predat mai ușor, alții mai greu, unii sînt mai violenți, alții mai calmi etc. Un cadru didactic stăpîn pe sine nu va deveni robul propriilor sale porniri și nu se va comporta impulsiv cu elevii, nu-i va brusca ori jigni, ci dominîndu-și cu tărie și autoritate viața psihică, își va pleca urechea la solicitările elevilor spre a-i înțelege și, comportîndu-se demn, va lua cele mai adecvate măsuri, potrivit cu specificul situațiilor. Un om nervos, cu ieșiri necontrolate, cu atitudini de bruscare și gata oricînd la jigniri, incapabil de a înțelege dimensiunile vieții psihice ale copiilor nu este indicat pentru profesia de educator. Copilul simte nevoia sufletească de a se apropia de învățător sau profesor, de a-i împărtăși gîndurile, sentimentele și dorințele sale, de a fi încurajat în acțiunile pe care intenționează să le întreprindă, de a se bucura, pe cît posibil, de bogata experiență a profesorului, de a fi stimulat permanent în direcția în care manifestă aptitudini. Toate acestea implică multă răbdare și o puternică stăpînire de sine.

Mecanismul stăpînirii de sine parcurge în declanșarea lui următoarele faze :

1. La început se ia cunoștință de datele unei situații, unei întîmplări, unei fapte etc. Spre exemplu, cineva i-a adresat unei persoane oarecare cuvinte injurioase, a amenințat-o, a încercat s-o denigreze, i-a stricat un lucru, nu s-a conformat anumitor dispoziții etc.

2. În faza a doua se produce o dezechilibrare afectivă, manifestată prin faptul că dispoziția de calm sau echilibru în care se găsea individul la apariția situației se destramă și apar sau sînt pe cale de a apărea unele emoții cu caracter negativ, cum sînt cele de supărare, de întristare etc. sau chiar unele afecte, ca de exemplu furia, frica etc.

3. În faza următoare, intră în acțiune mecanismul inhibitor prin care se opresc, se resping sau se frînează asemenea manifestări cum sînt emoțiile și impulsurile de mai sus. Omul se oprește de la proferarea unor cuvinte grele sau de la săvîrșirea unor acțiuni necorespunzătoare sau necugetate, care în mod obișnuit nu s-ar produce.

4. În final, se revine la dispoziția inițială, de echilibru psihic, cînd individul nu mai este frămîntat de impulsuri, afecte sau emoții, ci se liniștește, deoarece, prin efortul psihic depus, le-a dominat. În acest caz, voința călăuzită de conștiința a ceea ce este indicat sau contraindicat, just ori injust, s-a manifestat printr-un efort de o mare intensitate, reușind să restabilească echilibrul normal.

Curajul este o trăsătură de caracter care constă în capacitatea omului de a înfrunta și depăși cu succes situațiile primejdioase, fără a ține seama de riscurile propriei vieți. Omul curajos este plin de îndrăzneală, simte o plăcere deosebită în a lupta cu obstacolele și e cuprins de o mare satisfacție după ce le-a învins. Înainte de a ataca sau de a înfrunta o situație primejdioasă, el analizează riguros și lucid toate riscurile pe care le poate întîmpina, examinează mijloacele de care dispune și le confruntă cu propriile forțe pe care le va pune în acțiune. Curajosul exclude teama de neîncrederea în sine și pornește cu cea mai fermă hotărîre la îndeplinirea țelurilor propuse, indiferent de riscurile pe care le prezintă.

Există riscuri personale și riscuri sociale. Traversarea unui rîu învolburat spre a salva viața unui prieten, implică un risc personal, dar experimentarea unor noi metode de muncă, care se aplică pentru prima dată, implică un risc social. Omul curajos depășește aceste riscuri cu succes, deoarece el este animat de un înalt ideal, de o concepție superioară despre lume și viață.

Actul de curaj implică totdeauna conștiința primejdiei pe care o are de înfruntat. Aplicarea unor noi tehnologii fără a-ți da seama de risc, deci fără a le cunoaște perfect, nu înseamnă curaj, după cum curajul nu presupune lipsă de prevedere sau de simț de răspundere. A acționa „orbește" nu înseamnă curaj, ci imprudență. Omul cu curaj ia toate măsurile pentru ca acțiunea să ducă la rezultatele propuse. Eșecul are la bază nu lipsa de curaj, ci lipsa spiritului de prevedere, căci acela care nu studiază toate posibilitățile înainte de a porni la o acțiune de mare curaj, nu poate fi totdeauna sigur de reușită. Curajosul nu cunoaște îndoiala, ci fermitatea, își mobilizează toate forțele psihice și fizice de care dispune și, călăuzit de scopul propus, se îndreaptă cu hotărîre spre realizarea lui.

Atitudinea curajoasă se manifestă nu numai în acțiuni individuale, ci și în acțiuni colective. Munca în comun plină de abnegație a unor colective formate din oameni de știință pentru introducerea unor noi metode de muncă este un exemplu de curaj colectiv. Realizarea unui plan înainte de termen de către un colectiv angajat în muncă dîrză este un alt exemplu de curaj colectiv. Atitudinea curajoasă se manifestă, de asemenea, în lupta cu vechiul, cu rutina, cu șablonul, cu tot ceea ce împiedică progresul social.

Actul de curaj parcurge următoarele faze :

1. Apariția scopului ca moment în care individul își propune executarea unei acțiuni.
2. Judecarea riscurilor pe care le implică săvîrșirea acțiunii.
3. Analiza mijloacelor de realizare a acțiunii și a forțelor proprii de îndeplinire.
4. Realizarea acțiunii susținute de un permanent efort dublat de voința de a învinge.

3. Trăsături negative de caracter

Pe lîngă trăsăturile pozitive de caracter dintre care am discutat numai o mică parte, există și trăsături negative de caracter, rezultate dintr-o atitudine negativă față de muncă, față de semeni și față de sine însuși.

Una dintre atitudinile negative față de muncă este generată de *lene*. Aceasta se manifestă prin indiferență sau dispreț față de muncă, prin trîndăvie, prin tendința de a evita permanent eforturile și a căuta numai distracțiile. Lenea devine o trăsătură negativă de caracter atunci cînd o persoană nu vrea să muncească,

manifestînd în mod constant o atitudine de evitare a muncii. Permanentizarea neparticipării la muncă devine lene. Nu este cazul de refuz de a munci pornit din lene, la un om suferind sau cu capacitatea de muncă redusă din cauza unui accident sau a unei boli. Aceştia nu intră în categoria leneşilor. Numai aceia care, valizi fiind, o evită în mod conştient şi deliberat, sau o fac pe apucate, de mîntuială. De asemenea, un copil rămas în urmă la învăţătură, din diferite cauze şi care nu mai poate ţine pasul cu clasa, deoarece nu înţelege noul material, nu poate fi considerat leneş. Leneş este acela care poate munci, dar nu vrea, care dispune de capacitate de muncă, dar o evită cu bună ştiinţă, căutînd să trăiască din expediente.

Lenea nu e condiţionată sau favorizată de un anumit tip de activitate nervoasă superioară, căruia îi corespunde un anumit temperament, deoarece printre leneşi întîlnim nu numai inerţi, ci şi oameni vioi. Nimeni nu se naşte leneş de la natură, ci lenea este rezultatul unui mediu educativ nefavorabil, în care omul nu a găsit condiţiile necesare însuşirii deprinderilor şi obişnuinţelor corespunzătoare.

Acest climat nefavorabil cuprinde mai multe aspecte. Se ştie că dragostea de muncă se formează din cea mai fragedă copilărie, chiar de atunci copiii fiind puşi să execute anumite activităţi. Unii părinţi, înţelegînd greşit ajutorul cerut de copii, îi scutesc de orice efort, le fac ei temele, îi scutesc chiar de îngrijirile datorate propriei persoane. Acest ajutor rău înţeles împiedică formarea deprinderilor de muncă, ducînd în mod cert spre renunţarea la efort, la instalarea trîndăviei. O familie în care nu se munceşte oferă un exemplu negativ care va fi urmat întocmai de copii, deoarece aceştia imită servil ceea ce văd la părinţi, pe cînd într-o familie în care domneşte o atmosferă de muncă, lenea nu se poate instala.

Şi refuzul oricărui ajutor poate avea drept consecinţă lenea, căci dacă un copil sau chiar o persoană adultă nu beneficiază de ajutorul necesar la momentul oportun, pentru a depăşi greutăţile, aceştia rămîn în urmă, nu-şi mai pot îndeplini sarcinile, apar preocupări lăturalnice şi încep să neglijeze activitatea respectivă faţă de care simte repulsie. Repulsia faţă de o anumită muncă poate determina apariţia lenei.

Exigenţa slabă din partea factorilor educativi, la elevi, şi a conducerii întreprinderilor, la adulţi, contribuie mai întîi la neglijarea activităţii şi apoi la lene. Muncind nesistematic, superficial, cu întreruperi şi fără plăcere, nu se mai formează deprinde-

rile necesare procesului muncii, se caută evitarea efortului şi se pun bazele unei atitudini negative faţă de muncă, cu alte cuvinte se manifestă lenea.

Exigenţa exagerată are aceleaşi consecinţe, deoarece individul neputîndu-se ridica la pretenţiile formulate de factorii de conducere, îşi pierde încrederea în forţele proprii, se crede incapabil, se descurajează şi renunţă la efort. Aceeaşi consecinţă o au şi pretenţiile absurde, faţă de care omul se poate împotrivi în mod conştient şi deliberat. Atitudinea necivilizată a educatorului, care jigneşte permanent elevul sau a şefului care are numai cuvinte de înjosire la adresa subalternului, duce la împotrivire, la anularea plăcerii de a munci, de a face efort şi, în cele din urmă, poate duce la lene. Nici lauda exagerată nu este indicată, deoarece generează înfumurare, îl face pe individ să se creadă superior înzestrării şi realizărilor sale, consideră sarcinile care i se încredinţează neindicate pentru el, începe să renunţe la efort, să nu-i mai placă munca, pe care o consideră plicticoasă.

O altă cauză care generează lenea este cunoaşterea insuficientă sau superficială a capacităţii unei persoane, a stării sale de sănătate, indiferent dacă este elev sau adult. O aplicare mecanică a aceloraşi metode de învăţămînt, în cazul elevilor, deşi aceştia sînt înzestraţi diferit şi posedă un nivel de cunoştinţe diferit şi ca atare capacităţii de asimilare deosebite, constituie în anumite împrejurări factori favorizanţi ai apariţiei lenei.

O altă cauză poate fi lipsa controlului în muncă. Elevul care se ştie necontrolat nu-şi pregăteşte lecţiile zilnic, nu-şi efectuează temele la termenele fixate sau renunţă total la ele, nu-şi formează simţul răspunderii personale, neglijează munca, aceasta începînd să devină plicticoasă. Acelaşi lucru e valabil şi pentru adultul necontrolat, fie din prea marea încredere a şefului, fie din neglijenţa acestuia.

O trăsătură negativă de caracter faţă de semeni este *minciuna*. Minciuna este un neadevăr, o afirmaţie falsă, cu scopul de a induce în eroare o persoană sau o instituţie, producîndu-i un prejudiciu material sau moral. Permanentizarea minciunii are drept consecinţă transformarea ei în deprindere şi obişnuinţă care prin repetare devine un aspect negativ al conduitei, adică o trăsătură negativă de caracter. La minciună distingem următoarele elemente de bază : deformarea intenţionată a realităţii, conştiinţa inducerii în eroare şi urmărirea unui scop.

Deformarea realităţii se efectuează prin afirmarea unui neadevăr, prin ticluirea unor fapte contrare adevărului, prin denaturări

sau mistificări. Elevul care spune părinților că a obținut o notă mare, deși în realitate a obținut una insuficientă, deformează realitatea, la fel adultul care afirmă că a obținut o producție mai mare decît cea realizată în realitate sau conducătorul unei întreprinderi care umflă cifrele. Deformînd realitatea sau, mai precis, falsificînd-o, individul nu o face în mod inconștient, ci e pe deplin conștient că induce în eroare, își dă seama perfect că ceea ce întreprinde face parte din zona interzisului. Inducerea în eroare urmărește însă un scop : te scapă dintr-o încurcătură, te face să obții anumite avantaje de ordin material, o calificare superioară etc. Minciuna intervine atunci cînd omul deformează realitatea în mod conștient și voit, avînd ca rezultat inducerea în eroare, cu scopul nemărturisit, dar evident, al unor avantaje materiale sau morale.

În momentul minciunii, mincinosul își dă seama perfect de deosebirea dintre starea adevărată de fapte și starea pe care o invocă, mințind. Minciuna presupune totdeauna o intenție, ea este un neadevăr, o denaturare intenționată. Cînd cineva nu-și dă seama de starea reală a unor fapte și de aceea afirmă ceva care nu este în concordanță cu aceasta, faptul constituie o eroare. Așadar, nu orice neadevăr este o minciună, ci numai cel care include o intenție ascunsă. Unii psihologi admit și minciuni neintenționate, dar prin aceasta se calcă însăși esența conceptului de minciună și anume intenția. Adultul care minte este răspunzător de afirmațiile sale în fața societății și a opiniei publice, și aceasta pe bună dreptate fiindcă este în deplinătatea funcțiilor sale mintale. Tocmai intenționalitatea minciunii îi atrage sancțiunea din partea opiniei publice sau a organelor de stat investite cu atribuțiile respective.

În general, minciuna apare atunci cînd nu se atinge un scop dorit prin mijloacele obișnuite, cînd individul nu face față unei situații prin metodele aprobate și consacrate de societate. Minciunile mai apar și atunci cînd o persoană e pusă într-o situație neplăcută pe care vrea s-o înlăture cu orice preț.

Primele minciuni se ivesc în legătură cu trebuința de conservare, prin care se tinde fie a se înlătura situațiile amenințătoare, fie a se obține diverse situații favorabile. Din punct de vedere psihologic, minciuna presupune o anumită elaborare pe plan mintal, o anumită inhibiție, precum și o anumită putere de prevedere.

Se apreciază că minciuna conștientă sau „adevărată" apare aproximativ la vîrsta de 4 ani și devine un mijloc de a-l scăpa pe copil de anumite încurcături sau neplăceri. La început, minciunile sînt simple, născocite fără prea mult calcul, ele avînd un caracter de spontaneitate și de replică imediată la unele situații de mare strin-

genţă, dar pe măsură ce experienţa de viaţă se îmbogăţeşte, minciunile se elaborează cu mult calcul, devenind adevărate creaţii.

Minciuna nu este legată în mod precis numai de o anumită trebuinţă, ci e un mijloc general prin care poate fi satisfăcută, în anumite condiţii, orice trebuinţă. Ca atare, pe măsură ce apar noi trebuinţe, apar şi tipuri de minciuni corespunzătoare.

Cauzele care generează minciunile sînt numeroase, dar cele mai de seamă pot fi reduse la următoarele :

1. **Nevoia de conservare.** Prin aceasta individul urmăreşte să obţină anumite bunuri concrete, fie să dobîndească alimente, îmbrăcăminte sau să evite pedepsele şi să primească anumite recompense.

2. **Nevoia de afirmare.** Individul minte afirmînd că a făcut o anumită faptă deosebită, ori îşi arogă titluri, merite, funcţii cu scopul de a ieşi în evidenţă şi a atrage atenţia asupra sa.

3. **Nevoia de distracţie.** Unele persoane recurg la minciună cu scopul de a obţine permisiunea de a se plimba, de a merge la teatru, în excursii, la petreceri etc.

Factorii care favorizează minciuna sînt :

a) *Familia,* prin exemplul ei negativ, influenţează şi pe copii. Mulţi părinţi pentru a ieşi din anumite impasuri recurg la minciună, iar copiii observînd că prin aceasta au obţinut rezultatul dorit, nu ezită să-şi imite părinţii. Unele familii îi îndeamnă chiar direct pe copii să recurgă la acest mijloc, la şcoală, pentru a-şi motiva nepregătirea sau absenţele.

b) *Şcoala.* Dacă elevii observă că unele cadre didactice recurg la minciună în faţa lor spre a-şi scuza, de exemplu, întîrzierea la ore, pierderea unor lucrări de control, favorizarea unor elevi etc., vor proceda şi ei la fel, minţind ori de cîte ori se vor găsi în impas.

c) *Mediul de joacă, de muncă.* Dacă un copil sau un adult trăieşte într-un mediu în care se minte curent şi fără jenă pentru a depăşi anumite momente dificile, minciuna se va bucura de o intensă utilizare.

Franziska Baumgarten[1] studiind minciuna la copii şi adolescenţi, indică următoarele motive : lăcomia, frica de pedeapsă, neîndeplinirea sarcinilor încredinţate de părinţi, micile stricăciuni provocate şi încercarea de a se dezvinovăţi, camuflarea unor fapte faţă de părinţi (a stricăciunilor, a notelor rele), mici înşelătorii, jocurile sau activităţile oprite, neînţelegerea părinţilor, dragostea faţă de părinţi (copiii bolnavi mint părinţii că sînt sănătoşi spre a-i cruţa),

---

[1] Fr. Baumgarten, *Die Lüge bei Kindern, und Jugendlichen,* Leipzig, A. Barth, 1917.

mîndria (mint spre a arăta pricepere, cunoştinţe bogate etc.).

Studiind copiii din Japonia după metodele Franzisckăi Baumgarten, Tukassa Susukita[1] ajunge cam la aceleaşi motive: egoismul (29,9%), lăcomia (22,2%), apărarea proprie (17,4%), călcarea cuvîntului (16,8%), mîndria (8%), răzbunarea (3,7%), cavalerismul (2,7%), fantezia (1,2%).

S-au încercat diferite clasificări ale minciunilor, dar cea mai plauzabilă pare a fi cea dată de Ch. Bühler[2], completată şi de alţi autori care analizează diferitele aspecte ale minciunii sociale.

1) După aceşti autori *minciuna socială* cuprinde trei aspecte:

a) Se manifestă cînd o persoană minte pentru a putea ajuta pe alta, punîndu-şi în joc propriul său prestigiu.

b) Cînd o persoană caută să afirme o valoare socială la care nu ţine, dar o face din obligaţie.

c) Se minte din dorinţa de a ajuta pe altul, fără a i se cere vreo jertfă: doctorul minte pe bolnav spre a-l mîngîia.

2) *Minciuna asocială:* mincinosul nu aduce prin acest tip de minciună nici un prejudiciu sau favor grupului social. (Cineva minte, de exemplu, că a văzut O.Z.N. sau că a vizitat o anumită ţară.)

3) *Minciuna antisocială:* aceasta vatămă, păgubeşte valorile sociale, produce tulburări, dereglări, lipsă de respect etc.

La aceasta s-ar mai putea adăuga şi minciunile convenţionale, ca de exemplu, adoptarea unei anumite mimici la diversele festivităţi, respect faţă de un cult eclesiastic, faţă de anumite rituri, moravuri, practici sociale.

O altă clasificare ar mai putea fi în *minciuni individuale* şi *minciuni colective,* primele făcute în interesul unui individ, secundele în avantajul unei colectivităţi cu scopul de a depăşi anumite greutăţi, a se afirma, a obţine anumite favoruri etc.

Oricare ar fi minciuna, ca trăsătură de caracter stabilizată şi utilizată curent spre a depăşi momente dificile, ea este reprobabilă în relaţiile sociale..

Egoismul este o altă trăsătură negativă de caracter faţă de semeni, constînd în preocuparea exclusivă pentru propria persoană şi în neglijarea totală a intereselor celorlalţi membri ai colectivităţii. Egoistul pune pe primul plan interesele personale, dorind ca tot ce e mai bun şi mai frumos să-i aparţină numai lui, iar munca celorlalţi semeni să fie pusă în slujba satisfacerii dorin-

---

[1] Tukassa Susukita, *Untersuchungen über die Lügen der Schulkinder* în: „Tohuku Psychologica Folia", Tom. IV, Fasc. 2, 1936.

[2] Ch. Bühler, *Das Märchen und die Phantasie des Kindes,* Leipzig, A. Barth, 1918.

ţelor şi trebuinţelor proprii, neconcepînd să împartă cu altul bunurile. El nu se simte cu nimic obligat faţă de ceilalţi oameni, dar suferind de un individualism exagerat consideră că întregul grup social este dator să-i stea la dispoziţie. Fiind lipsit de sensibilitate şi compasiune, egoistul nu e capabil să înţeleagă nevoile şi frămîntările altora, de aceea manifestă indiferenţă faţă de tot ce nu e în legătură cu propria sa personalitate, cu interesele şi succesele sale.

Alegerea prietenilor nu o face la întîmplare, ci numai în măsura în care dintr-o amiciţie poate obţine un folos personal, de natură materială sau morală. Cînd obţine succese într-o activitate, egoistul le trîmbiţează zgomotos, pentru ca, luînd cunoştinţă de ele, toată lumea să-şi exprime admiraţia faţă de el, lăudîndu-i şi preamărindu-i calităţile superioare pe care nimeni nu le posedă în acelaşi grad ca el. Fiind ameţit de individualismul său nelimitat, egoistul este îngîmfat şi grosolan în relaţiile cu semenii, dispreţuitor faţă de oameni şi de munca lor, făţarnic şi formalist spre a-şi camufla intenţiile şi a putea obţine un profit.

În colectivele unde îşi desfăşoară activitatea se străduieşte să obţină roluri de frunte, să fie în centrul atenţiei tuturor, dar fără să depună o muncă deosebită, căci egoistul evită efortul şi urmăreşte numai profitul personal.

Egoismul îşi are originea într-o educaţie greşită din partea familiei. Răsfăţul peste măsură al copiilor, satisfacerea exagerată a tuturor dorinţelor acestora chiar cînd nu şi le manifestă îi fac să creadă că numai părinţii au obligaţii faţă de copii, în timp ce ei n-au nici o obligaţie faţă de nimeni. Cultivarea acestui răsfăţ duce la apariţia unor înclinaţii şi interese egoiste care se stabilizează, împiedicînd mai tîrziu integrarea deplină a individului în grupul social căruia aparţine.

Impertinenţa sau obrăznicia se manifestă atît prin felul de a vorbi, cît şi prin comportamentul necuviincios şi lipsit de respect faţă de semeni. Supraapreciindu-şi calităţile, de multe ori imaginare, impertinentului îi place să contrazică spre a arăta că el e mai bine informat şi că numai el este în posesia adevărului, pe cînd părerile altora sînt lipsite de valoare şi nu merită atenţie. În convorbirile cu alţii afişează superioritate şi dispreţ, iar cînd i se arată netemeinicia afirmaţiilor, dă răspunsuri obraznice, pe un ton ironic. Îi place să arate că reprezintă o valoare, se comportă arogant, pozează neîndemînatic şi consideră că îi acordă o mare cinste şi favoare interlocutorului său.

Este o trăsătură negativă de caracter care se întîlneşte mai ales în preadolescenţă şi adolescenţă, ca urmare a unei tendinţe de afir-

mare proprie, de evidențiere a propriei personalități, dar nefondată pe calitățile intelectuale și etice corespunzătoare. La foarte mulți adolescenți, impertinența este aparentă, căutînd să mascheze timiditatea care îi caracterizează și de care se tem, încercînd să braveze prin atitudini ieșite din comun și absurde. Teama de a nu fi considerat inferior conduce, în cele mai multe cazuri, la impertinență prin care speră să ascundă deficiențele, mai ales cele de ordin intelectual. Impertinentul vrea să arate că este mai inteligent decît cred semenii despre el, de aceea vrea să iasă cu orice chip în relief, pozînd superioritate.

Cauza principală a impertinenței trebuie căutată în educația greșită pe care individul a primit-o în familie, încă din fragedă copilărie, în școală și în mediul social în care trăiește. Există părinți care își arată admirația față de copiii lor, nu numai în prezența altor persoane, ci și a copiilor, care, auzind asemenea aprecieri laudative, încep mai întîi să creadă, iar apoi chiar să se convingă că ei sînt într-adevăr superiori față de ceilalți și-i privesc disprețuitor, considerîndu-i inferiori. În școală, profesorii care nu mai contenesc cu laudele la adresa unor elevi chiar foarte buni, deschid o poartă largă impertinenței, aceștia începînd să afișeze superioritate și dispreț față de colegi.

Același lucru e valabil și pentru mediul ambiant, pentru colectivul în care trăiește copilul, dacă nu întîmpină dezaprobarea acestuia la timp.

Grosolănia este o comportare brutală, care contravine regulilor de conviețuire civilizată între oameni, manifestîndu-se prin atitudini sau gesturi necuviincioase. Această conduită denotă lipsă de educație elementară, de finețe și delicatețe în relațiile cu semenii. Modul curent de manifestare a grosolăniei constă în cuvinte triviale, expresii urîte, pline de aluzii necuviincioase, maniere necivilizate, mers dezechilibrat, care bruschează trecătorii, față neîngrijită, păr murdar etc.

Cauzele grosolăniei sînt multiple, dar cea mai de seamă este atitudinea conciliantă a factorilor educativi : părinți, profesori, mediu ambiant, față de actele de grosolănie. Unii părinți cînd constată asemenea manifestări le trec cu vederea, fiind convinși că vor dispărea cu timpul, pe măsură ce copilul va dobîndi o experiență socială mai bogată. Nefiind reprimate la timp, aceste acte se vor stabiliza, vor deveni constante în conduita tînărului și se vor consolida într-o trăsătură negativă de caracter, care va persista adesea toată viața, făcîndu-l pe individ greu adaptabil la normele de conviețuire civilizată, stabilite de societate. Profesorii care trec cu ve-

derea manifestările grosolane, tolerînd asemenea conduită, contribuie, alături de familie, la formarea grosolăniei.

O altă cauză o constituie imitația actelor grosolane ale celor din jur. Atitudinea grosolană a unui părinte față de altul, față de copil, față de vecini, față de rude, cunoscuți, prieteni etc. nu rămîne fără ecou în modul de comportare al copilului, ci îl stimulează la imitație. Văzînd că nu este dezaprobat în nici un fel, copilul stăruie mai departe în asemenea acte, iar unii încep chiar să se laude cu propria lor grosolănie, considerînd-o un mod de afirmare între colegi sau ceilalți membri ai grupului social care n-au reacționat prompt la timpul potrivit.

Grosolanul nu se limitează însă numai la cuvinte urîte și gesturi necuviincioase, ci devine provocator și cinic mai ales față de fete, femei și bătrîni, urmărind să arate prin aceasta maturizarea sa, faptul că a devenit o personalitate care trebuie luată în considerare. La unele persoane, mai ales adolescenți, grosolănia este o reacție violentă față de atitudinea injustă și de tutelare excesivă din partea adultului.

Timiditatea exprimă atît atitudinea față de sine (neîncrederea în sine), cît și atitudinea față de ceilalți oameni (teama față de oameni și nesociabilitatea). Observația curentă, ca și cercetările speciale arată că timiditatea este mai frecventă în adolescență ca o consecință pe de o parte a puternicelor transformări fiziologice care apar în această perioadă, precum și a celor psihologice pe de altă parte și anume dezvoltarea conștiinței de sine, a înclinării către autoanaliză și viață interioară, la care trebuie adăugată și inserția treptată și adesea dificilă în societate.

Această constatare nu exclude prezența ei și la celelalte vîrste, dar în perioada adultă găsim cel mai scăzut procentaj.

Ce este timiditatea? Vorbind de timiditate, trebuie s-o deosebim de intimidare, prima fiind o stare permanentă și cronică, pe cînd următoarea este o criză pasageră și violentă. În privința definiției nu există un consens. Astfel, Pierre Janet consideră timiditatea ca o maladie a voinței, timidul fiind abulic, „un bolnav al conduitei sociale", afirmație dealtfel exagerată, deoarece timiditatea nu este întîlnită numai la bolnavii psihici, pe care i-a studiat Pierre Janet, ci și la oameni perfect sănătoși.

L. Dugas o consideră un fenomen normal care își are originea în apariția conștiinței de inferioritate în comparație cu ceilalți oameni din cadrul societății. Timiditatea nu este altceva decît o simplă însumare a unei succesiuni de intimidări.

Ginette Judet concepe timiditatea ca o trăsătură de caracter permanentă, manifestată prin crize de intimidare mai mult sau mai puțin frecvente, mai mult sau mai puțin accentuate și rezultă din amintirea intimidărilor și eșecurilor anterioare. Cu alte cuvinte este o „intimidare sistematizată" care apare cu regularitate în anumite împrejurări.

Mihai Ghivirigă[1] definește timiditatea ca o trăsătură negativă de caracter, dobîndită printr-o educație greșită, pe un anumit fond înnăscut și manifestată prin reacții neadecvate (emoție exagerată, nesiguranță, stîngăcie etc.) în prezența anumitor persoane care ne interesează — reacții de caracter de care sîntem conștienți și care ne fac să suferim.

Noi credem că timiditatea cuprinde următoarele elemente:

1. neîncredere în sine ;
2. teama de oameni spre a nu fi apreciat defavorabil ;
3. prezența sentimentului de inferioritate ;
4. conștiința deficienței.

Ținînd seama de aceste elemente am putea defini timiditatea ca o stare constantă de neîncredere în sine și teamă de oameni ca urmare a prezenței unui sentiment de inferioritate și a conștiinței acestui defect.

Din punct de vedere intelectual, timidul manifestă de multe ori lentoare a gîndirii, lipsă de spontaneitate, deoarece manifestă tendința de a se autocenzura continuu. Fiind în permanentă criză de timp, replica adecvată vine prea tîrziu în raport cu momentul potrivit. Este un spirit analitic, care se apleacă exagerat de mult asupra propriilor trăiri sau asupra atitudinilor sale pe care le subevaluează, comparîndu-le cu ale altora, fapt ce duce inevitabil la timiditate și izolare. Introversiunea, spiritul analitic exagerat, au totdeauna drept consecință tendința spre izolare și meditație, mai ales în perioada adolescenței.

Timidul nu trece ușor peste amintiri, ci meditează îndelung asupra lor, dîndu-le o coloratură depresivă, iar greșelile și eșecurile le exagerează și amplifică într-un grad atît de mare, încît îl duc inevitabil spre descurajare, făcîndu-l să se simtă umilit și fără onoare în mijlocul celorlalți oameni. Nimic nu-l descurajează mai mult decît eșecurile asupra cărora stăruie zile în șir, devenind adevărate obsesii care-l urmăresc și-l chinuiesc permanent. Din această cauză se izolează, evită relațiile cu oamenii de teama unor noi eșecuri,

---

[1] Mihai Ghivirigă, *Copii timizi*, București, E.D.P., 1970, p. 23.

stîngăcii, comportări nepotrivite care i-ar provoca noi stări de suferință.

Din punct de vedere afectiv, timidul este emotiv exagerat. Fiind foarte impresionabil, se tulbură puternic în prezența altor persoane, fața i se roșește, mîinile și picioarele îi tremură, vorbirea devine bîlbîită și atunci se retrage, evită contactul cu ceilalți oameni. Emoțiile prea intense îi creează reprezentări negative care-l fac să-și imagineze pericole catastrofale, cu urmări extrem de grave pentru propria-i persoană, paralizîndu-i în același timp capacitatea de a actiona. Voința sa intră astfel în blocaj și, pentru un anumit moment, cît durează stimulentul intimidant, devine incapabilă de decizie și acțiune promptă.

Timidul manifestă sentimentul inferiorității, în comparație cu ceilalți oameni ai grupului social, din care cauză apare lipsa de încredere în sine, nemulțumirea de sine însuși și teama de oameni.

Timidului nu-i este teamă decît de oameni, de aprecierile lor negative, de a nu fi considerat inferior sau ca un caz curios, unic, de a nu fi expus blamului public. De aceea, pentru el, simpatia și stima din partea celorlalți oameni sînt de o importanță covîrșitoare, existența lui socială fiind în directă relație cu acestea. Timidul se teme de alții, de părerile lor negative, de aceea starea de timiditate nici nu apare decît în prezența oamenilor. Cînd e singur, timidul este un om echilibrat. Dezechilibrul lui emotiv, tendința de izolare, teama se manifestă numai în prezența oamenilor.

Cînd se află într-o societate, i se pare că devine centrul atenției, că e privit în mod special și analizat, din care cauză se pierde, îl cuprinde panica și cea mai mare dorință a lui este acum să fugă din mijlocul acestor oameni care-l privesc „suspicios". În discuții nu poate interveni de teama de a nu spune lucruri banale, nepotrivite sau de a nu face vreo gafă care l-ar compromite iremediabil. Teama de eșec stă la baza lipsei de încredere în sine, provocîndu-i nehotărîre și nesiguranță, tendința de izolare.

Și la timid apar cîteodată acte de îndrăzneală, dar acestea sînt consecința unor eforturi violente de a se elibera de teamă, constituind o încercare disperată de a masca nesiguranța, neîncrederea și teama care-l domină permanent în prezența oamenilor.

Din punct de vedere voițional, timidul e un om cu voință slabă. Îi lipsește curajul de a întreprinde ceva deosebit de teama eșecului și blamului public, deși nu e lipsit de aspirații înalte. Pentru a realiza ceea ce-și propune, are nevoie de energie, încredere în sine, putere de stăpînire, ceea ce-i lipsește timidului și din această cauză renunță. E lipsit de dinamism, e solitar și meditativ, preferă

să se retragă în sine și să se autoanalizeze la nesfîrșit, găsindu-și sau imaginîndu-și culpabilități pe care își propune să le depășească, dar niciodată nu trece la acțiune din lipsa hotărîrii, neîncrederii în sine și teama de eșec.

Cauzele timidității sînt multiple. Norbert Sillamy[1] le sintetizează admirabil în rîndurile următoare :

„Timiditatea este, în majoritatea cazurilor, dobîndită în copilărie, sub influența unei educații greșite : protecția excesivă a părinților care nu-l lasă pe copil să-și asume responsabilități și să-și frecventeze colegii de aceeași vîrstă sau, dimpotrivă, au pretenții abuzive, imposibil de satisfăcut. Rezultă astfel sentimente complexe de incapacitate, de inferioritate, de agresivitate și de culpabilitate, care se manifestă prin inhibiție și închidere în sine, simptoame esențiale ale timidității.

Toate aceste cauze le-am putea reduce la următoarele :

1) **Tutelarea exagerată** cu cele două aspecte esențiale : severitatea excesivă și răsfățul.

a) *Severitatea excesivă* constă dintr-o asprime a părinților în ceea ce privește comportarea copiilor, avînd pretenții prea mari față de rezultatele muncii lor, aplicînd pedepse severe și formulînd interdicții absurde. Această severitate rău înțeleasă educă un individ timorat, docil și timid, incapabil de cea mai neînsemnată acțiune, lipsit de încredere în sine și temător de oameni. Exigențele prea mari față de copil au ca urmare demobilizarea acestuia și apariția unui complex de inferioritate care-l va ține departe de colegii săi, iar mai tîrziu față de ceilalți membri ai grupului social.

b) *Răsfățul* are aceleași consecințe ca și securitate exagerată. La răsfăț, este vorba de o supraprotecție a copiilor, care nu sînt puși sau lăsați să rezolve nimic, părinții avînd grija de a face totul. Toate dificultățile fiind înlăturate de părinți, copilul, pus în fața unor situații noi, nu poate face față, rămîne dezarmat. Avînd totul de-a gata, copilul nu e obișnuit să lupte cu greutățile, iar cînd nu mai este sub grija părinților, cînd trebuie să înfrunte dificultățile este expus la insucces de la început, se descurajează, se teme de eșec, devine timid și se izolează. În școală, n-are curajul să se afirme la lecții, de teama eșecului, iar mai tîrziu, în viață, va fi un om lipsit de inițiativă, curaj și independență.

2. **Atmosferă în familie inadecvată educației.** Din cauza lipsei de pregătire pedagogică, părinții nu sînt unitari în cerințele lor față

---

[1] Norbert Sillamy, *Dictionnaire de la psychologie*, Paris, Librairie Larousse, 1965, p. 302.

de copii, unul negînd ceea ce a stabilit și pretins celălalt, fapt care duce la dezorientarea acestora și la nesiguranță în acțiunile lor. Neavînd o direcție unitară, copilul trăiește o adevărată dilemă, este ezitant, își pierde încrederea în sine și devine timid. Lipsa unui model de comportare are, de asemenea, consecințe negative asupra caracterului copilului. Un părinte vicios, cu proastă reputație la locul de muncă, cu antecedente penale îl face pe copil să trăiască un sentiment de inferioritate față de colegii săi, devenind retras și timid.

3. **Lipsa de tact a unor cadre didactice** care, la orice ocazie, îi amintesc copilului că e timid. Copilul încearcă să nu-și dezvăluie timiditatea, să-și mascheze această deficiență de caracter, dar dacă i se amintește mereu de ea, efectul e contrar, făcînd nu să dispară, ci să se amplifice.

4. **Schimbarea mediului școlar și de muncă**. Cînd intră într-o nouă clasă, copilul se jenează, manifestă un fel de teamă, din cauză că nu-și cunoaște colegii, de aceea stă izolat. Dacă comportarea membrilor noului colectiv nu e atentă și încurajatoare față de el, cu siguranță că acesta se închide în sine, devine temător și timid. Același lucru e valabil și pentru un adult care-și schimbă locul de muncă, fiind pentru o perioadă de timp mai retras, chiar timid, pînă se familiarizează cu noul său loc de muncă.

În ceea ce privește formele timidității, unii psihologi[1] le reduc la trei, și anume : timiditatea generalizată, selectivă și excepțională.

1. **Timiditatea generalizată** este forma cea mai gravă care se manifestă pînă și în cele mai neînsemnate ocazii, însoțindu-l pe copil pretutindeni, în toate mișcările și acțiunile sale. Un asemenea timid se emoționează foarte repede, se inhibă ușor, reacționează lent și retrăiește un timp îndelungat evenimentele.

2. **Timiditatea selectivă.** Această formă apare numai în anumite ocazii și față de anumiți oameni care au provocat anterior stări de intimidare. Reprezentantul acestui tip este mai puțin timid decît cel generalizat, deoarece se manifestă mai rar. O formă tipică de timiditate selectivă este „tracul", o criză violentă, provocată de prezența publicului, care se întîlnește mai frecvent la actori. Ea are caracter pasager, deoarece trece după primele momente ale contactului cu publicul. Tot aici este inclusă timiditatea față de sexul opus, față de superiori, față de omul admirat etc.

3. **Timiditatea excepțională**. Este forma de timiditate care nu depinde de slăbiciunea individului, ci de puterea factorului care

[1] Vezi M. Ghivirigă, *Op. cit.*, p. 78.

intimidează, fiind rezultatul unei acțiuni exterioare, neprevăzute și violente care îl găsește pe individ nepregătit pentru un răspuns. Așa e cazul unui pericol brusc și neașteptat, timiditatea sportivilor la concurs, a cadrelor didactice la o inspecție inopinată, a inspecției de stat într-un magazin etc.

Fără a fi o trăsătură de caracter primejdioasă, timiditatea este totuși incomodă, deoarece îl face pe individ inadaptabil, incapabil de răspunsuri prompte, nesociabil, provocîndu-i suferințe morale care-i prejudiciază munca și buna apreciere în societate. Ca trăsătură negativă de caracter, ea trebuie înlăturată printr-un proces educativ adecvat.

Negativismul. O trăsătură de caracter mai rar întîlnită în adolescență și în perioada adultă este negativismul. Acesta constă în împotrivirea la cerințele juste ale altora, manifestîndu-se sub formă de rezistență nemotivată față de acțiunile celor din jur. În mod obișnuit, negativismul este o formă conștientă de refuz sau împotrivire, însă, cînd actele de conduită negativistă se repetă și devin obișnuințe, ele se pot declanșa și în absența unei deliberări conștiente. Deși actul negativist este conștient, totuși la baza lui nu stă o motivare rațională, ci una lipsită de sens, absurdă. În general, negativismul se caracterizează printr-o voință slabă, prin tendința de refuz și împotrivire, prin respingere de plano a tot ceea ce propune altul și stăruința în contrar față de solicitările raționale ale acestuia, fără motive plauzibile.

La copii, negativismul se manifestă sub diverse forme printre care mai importante sînt încăpățînarea și capriciile.

a) **Încăpățînarea** este refuzul unei persoane de a executa ceea ce i se cere de o altă persoană învestită cu această calitate. Este o trăsătură de caracter mai frecventă la adolescenți și tineri și mai rar la adulți. N. D. Levitov[1] o definește ca fiind „năzuința irațională și nesănătoasă de a proceda totdeauna după bunul plac, contrar unei judecăți sănătoase, a simțului datoriei sau lipsa dorinței de a acționa așa cum ți se cere, cum ești sfătuit sau îndemnat".

Nu orice refuz sau împotrivire constituie un act de încăpățînare. De multe ori sîntem tentați să considerăm încăpățînare un act de timiditate : copilul este în imposibilitate de a da curs dorinței sau cerinței formulate de noi. Așa de exemplu dacă i se cere să recite o poezie în fața unui grup necunoscut, copilul nu dă curs acestei solicitări, dar aceasta nu o face din încăpățînare, ci din cau-

---

[1] N. D. Levitov, *Trăsături negative de caracter la elevi. Prevenirea și înlăturarea lor.* București, E.D.P., 1962, p. 54.

za timidității. Același lucru se poate întîmpla cu un elev examinat care, deși este pregătit, nu poate răspunde, este inhibat, fie din cauza severității excesive a profesorului, fie, eventual, a aroganței sau disprețului pe care îl manifestă acesta față de elevul respectiv. Acest refuz constituie ceea ce se numește „încăpățînare aparentă" sau o „falsă încăpățînare".

Încăpățînatul acționează totdeauna contrar a ceea ce i se cere, fără a-l interesa dacă ceea ce face este bine sau nu, corespunde intereselor grupului social din care face parte sau nu, este în conformitate cu rațiunea sau nu, are utilitate practică sau e dăunător. Acțiunile lui se caracterizează prin arbitrar și absurd, prin lipsa unui fundament logic, printr-o atitudine de negare a tot ceea ce vine de la altul, mai ales dacă față de persoana care formulează cerințe manifestă resentimente. Elementul caracterizant al încăpățînării este bunul plac, situarea acțiunii în afara logicului, a naturalului sau firescului, justificîndu-și reacțiile prin invariabilul și stereotipul răspuns : „așa vreau".

Încăpățînarea nu trebuie confundată cu perseverența, căci pe cînd prima este o trăsătură negativă de caracter, a doua este o trăsătură pozitivă. Amîndouă trăsăturile implică stăruință, dar pe cînd omul perseverent tinde spre realizarea unui scop rațional și util, în conformitate cu normele de convieţuire ale grupului social, încăpățînatul urmărește scopuri iraționale, absurde și fără utilitate socială sau chiar fără utilitate personală. Desigur că tendința spre independență este un atribut de prim ordin spre care năzuiește omul și de care este călăuzit în activitatea sa. Încăpățînatul înțelege însă greșit această independență, fără a ține seama de nimeni și nimic, considerîndu-se îndreptățit să procedeze după bunul plac. Deși de multe ori încăpățînatul își dă seama de injustețea poziției sale, totuși el stăruie în atitudinea sa irațională, indiferent de ce s-ar putea întîmpla. Există adulți care iau o atitudine contrară opiniei generale a colectivului numai din dorința de a-și arăta independența, de a ieși în evidență printr-o poziție singulară, deși își dau seama de injustețea ei.

La preșcolari și la școlarii mici, încăpățînarea nu are un caracter stabil, manifestîndu-se mai ales cînd sînt puși în fața unor interdicții, renunțarea la unele activități preferate sau cînd nu înțeleg justețea cerințelor formulate de adult. Ea devine însă stabilă față de persoanele care i-au jignit, i-au disprețuit, au adresat cuvinte injurioase la adresa lor.

La preadolescenți și adolescenți, încăpățînarea devine mai stabilă fie ca efect al înțelegerii greșite a independenței, fie ca răspuns

la unele atitudini reprobabile ale adultului. Există adolescenţi care se opun cerinţelor unor profesori numai din antipatie, sau ca un fel de protest pentru lipsa lor de tact în relaţiile cu tinerii.

Cauzele instalării încăpăţînării sînt multiple, dar în ultimă instanţă ele pot fi reduse la una singură : greşeli în educaţia copilului.

1. **Greşeli de educaţie în familie.** Aici vom cita în primul rînd răsfăţul, grija exagerată pentru a-i satisface copilului toate dorinţele, fără ca el să fi pretins acest lucru, dintr-o dragoste nelimitată dar rău înţeleasă a părinţilor. Dîndu-i-se, de exemplu, prea mult să mănînce, la un moment dat, ajungînd la saturaţie, va începe să refuze mîncarea, pretinzînd altceva. Cînd familia va începe să-i refuze unele dorinţe absurde, acesta se va încăpăţîna, nu va mai da ascultare cerinţelor formulate de părinţi, nu se va mai comporta civilizat, nu va mai învăţa etc.

De asemenea, dacă părinţii sînt prea brutali, copilul se va simţi ameninţat şi va reacţiona prin încăpăţînare la sfaturile şi îndemnurile acestora, în dorinţa de a-i înfrunta şi de a se răzbuna. Tutelarea exagerată, oprimarea spiritului de independenţă, îngrădirea libertăţii, înăbuşirea iniţiativei copilului şi chiar a adultului, toate acestea vor întîmpina împotrivirea individului. Abuzul de autoritate se poate solda de cele mai multe ori cu atitudine negativistă manifestată prin încăpăţînare. Acelaşi efect pot avea lipsa de căldură şi înţelegere faţă de copil, ca şi pedepsele umilitoare pe care le aplică unii părinţi, crezînd că astfel se face educaţia adevărată. Dar tot aceleaşi consecinţe negative poate avea şi lipsa de autoritate, copilul neluînd în serios cerinţele părinţilor care cedează sau abdică prea uşor de la principiile lor. Fenomenul încăpăţînării este frecvent întîlnit la familiile insuficient pregătite pedagogic, la cele dezorganizate, precum şi la cele cu un singur copil, răsfăţat la maximum.

2. **Greşeli de educaţie în şcoală.** Cu toată pregătirea pedagogică, unele cadre didactice mai săvîrşesc erori în procesul educaţiei şcolarilor, provocînd apariţia unor comportări negativiste. Aşa de exemplu, atitudinea educatorului care nu vede la unii elevi decît defecte, deşi aceştia au şi calităţi, duce cu siguranţă la încăpăţînare. Notarea necorespunzătoare sau părtinitoare îi determină pe unii elevi să renunţe la învăţătură, la obiectul respectiv şi să-şi piardă încrederea în judecata obiectivă a profesorului. Aceleaşi consecinţe poate avea şi severitatea excesivă, asprimea nejustificată, întrucît copilul îşi dă seama că această atitudine faţă de el nu este corectă, nu evaluează corect comportamentul şi strădania sa. De aici ajunge să aibă o conduită opozantă faţă de cerinţele profesorului. Nici ati-

tudinea distantă, rece, indiferentă nu e mai puțin expusă negativismului, întrucît, fără înțelegere și căldură, elevul nu se mai simte obligat să dea ascultare educatorului.

b) **Capriciile.** În mod obișnuit, capriciosul este un individ cu un comportament foarte oscilant, în termeni comuni se poate spune cu toane, care izbucnește în manifestări neașteptate cînd te aștepți mai puțin. Cînd nu i se satisfac dorințele, îl cuprind furiile, gesticulează, strigă, țipă, plînge (mai ales femeile), iar cînd totul îi merge bine, se calmează imediat. Manifestă instabilitate emotivă puternică, trecînd ușor de la o stare euforică la una depresivă, de la veselie la tristețe, de la satisfacție la insatisfacție etc.

Capriciile sînt foarte frecvente la antepreșcolari și preșcolari, dar de ele nu sînt scutiți nici școlarii mijlocii și mari, iar cîteodată sînt prezente și la adulți, desigur într-o măsură mult mai redusă. Capriciosul pleacă de la premisa că nimic nu trebuie să i se refuze.

Refuzînd ceva, capriciosul dorește în același timp să-și impună voința, punctul lui de vedere, cu mijloace neraționale, lipsite de coerență și consecvență logică, numai din dorința de a ieși triumfător și de a-și manifesta astfel satisfacția pentru reușită.

Există și adulți capricioși, ca de exemplu, unii artiști talentați care au fost deprinși de superiorii lor să li se satisfacă toate dorințele, să li se ofere totdeauna cele mai importante roluri de interpretat, să li se facă numeroase și variate favoruri, dar dacă într-o anumită împrejurare sînt refuzați, devin capricioși, izbucnesc în stări de furie, deoarece au fost obișnuiți să li se satisfacă toate dorințele. Ei caută să-și impună voința pentru a obține ceea ce li s-a refuzat, recăpătîndu-și echilibrul numai după ce au reușit să facă să triumfe punctul lor de vedere. De obicei, capriciile se manifestă numai față de acele persoane de la care capriciosul a mai obținut în trecut ceea ce a dorit și speră să mai obțină. Așa de exemplu, copiii își manifestă capriciile față de părinți și mai ales față de bunici, fiindcă de la aceștia au obținut întotdeauna avantajele dorite, dar față de străini nu au îndrăzneala necesară. Îngăduința exagerată din partea părinților sau a unor educatori poate avea drept consecință capriciile.

Prin repetare, stările de capriciu se stabilizează și devin trăsături negative de caracter care împiedică în mare măsură procesul de integrare socială a individului.

Cauza fundamentală a capriciilor este răsfățul copiilor cărora li s-au satisfăcut toate dorințele. Nu numai familia, ci și școala poate contribui la formarea capriciilor, atunci cînd dă dovadă de slăbiciune, arătînd unor elevi o îngăduință nelimitată, făcîndu-i astfel

să creadă că le este permis să pretindă sau să facă orice doresc. Neintervenția la timp spre a împiedica apariția unor asemenea fenomene negative este dăunătoare nu numai individului, ci și grupului social. Mediul de joacă și de învățătură al copilului poate contribui de asemenea la apariția capriciilor, încurajînd cererile exagerate ale acestuia, oferindu-i tot ce dorește, satisfăcîndu-i toate poftele. Cînd a prins slăbiciunea cuiva, copilul devine foarte insistent în pretențiile lui, reușind ca prin lacrimi, țipete, izbucniri emotive etc. să-i smulgă tot ce dorește și în orice moment, iar adultul, spre a evita asemenea scene neplăcute și supărătoare, abdică de la atitudinea de intransigență pe care a încercat s-o adopte, cedează, capitulează. Triumful copilului asupra adultului încurajează dezlănțuirea unor asemenea stări capricioase astfel încît copilul va ajunge să recurgă la ele ori de cîte ori va fi refuzat.

VI

PROBLEMA TIPOLOGIEI CARACTERULUI

În orice știință pentru a sprijini înțelegerea și cuprinderea mai lesnicioasă și mai temeinică a marii diversități de fenomene, acestea sînt grupate după anumite însușiri asemănătoare, după tipuri. La orice tip este vorba de un ansamblu de trăsături care tind să se manifeste împreună și între care există o anumită corelație. Astfel sînt cunoscute tipurile temperamentale : sanguinic, flegmatic, coleric și melancolic sau introvertit — extravertit etc. În aceste tipuri cuprindem oamenii cu aceleași trăsături sau integrăm o varietate de însușiri într-o anumită formă sau structurare. La tip trăsăturile respective sînt atît de bine sudate în ansamblul personalității, încît își pun amprenta asupra fiecărei reacții. Astfel, afirmăm despre cineva că aparține tipului sanguinic cînd tempoul lui psihic este rapid și se manifestă ca atare în diferite împrejurări sau că aparține tipului flegmatic cînd tempoul lui psihic se manifestă lent. Nu putem eticheta o persoană că aparține unui anumit tip după o manifestare întîmplătoare, ci numai după o îndelungată observație din care rezultă în general o comportare asemănătoare în numeroase situații. De exemplu nu putem considera o persoană care vorbește încet, lent, la o întrunire ca aparținînd tipului flegmatic, deoarece s-ar putea să fie obosită sau suferindă în acel moment, ci numai după foarte multe manifestări de comportament asemănătoare.

În psihologie tipul este un model căruia i se subsumează un grup de oameni asemănători prin predominarea unei sau a mai multor trăsături puternic structurate; este o formă fundamentală de

cuprindere și organizare a unei multitudini de caracteristici individuale. Desigur, tipurile nu sînt întotdeauna net diferite unele de altele, ci pot fi chiar legate prin granițe de trecere. Există dealtfel și tipuri mediane care posedă un număr de trăsături de la un tip și alt număr de la un alt tip. Ceea ce este esențial pentru un tip este faptul că nu posedă granițe rigide, ci numai un centru fix, astfel încît el poate fi determinat numai în miezul lui.

W. Stern consideră tipul psihologic ca fiind o dispoziție psihică sau psihologică dominantă, de natură neutrală, proprie unui grup de oameni în mod comparativ, fără ca această grupă să se delimiteze strict de alte grupe. Definiția lui Stern trebuie completată în sensul că specificul tipului nu e totdeauna o singură dispoziție predominantă, ci chiar mai multe, structurate într-un anumit mod. Tipul este punctul unde se ajunge în final după ce au fost studiate constantele în condițiile individuale, conduitele. Acestea se grupează în trăsături, iar mai multe trăsături, la rîndul lor, în tipuri. Așadar, tipul reprezintă ceea ce este general și comun unui grup de oameni care-și desfășoară activitatea în condiții de viață și educație asemănătoare. Se înțelege că în noțiunea de tip psihologic este inclusă și experiența personală pe care individul a dobîndit-o în cursul vieții.

Bazați pe observația curentă, pe unele încercări experimentale sau pe simple considerații filozofice, psihologii s-au străduit să prezinte diverse clasificări ale caracterelor, diverse tipuri de caracter. În cele ce urmează ne vom referi la cîteva dintre cele mai cunoscute tipologii care s-au bucurat de o deosebită audiență în rîndurile psihologilor și au avut o influență mai importantă asupra cercetărilor caracterologice*.

1. Clasificarea Th. Ribot

Th. Ribot, ca și alți psihologi francezi : Fouillée, Paulhan, Malapert etc., își fundamentează clasificarea caracterelor pe cea a „facultăților". El pornește de la convingerea că pentru a se constitui un caracter sînt necesare două condiții : unitatea și stabilitatea. Uni-

* Istoricul problemei și al teoriei privitoare la tipologie, în cartea de față, nu se suprapun, deoarece istoricul făcut de noi la început se referă la autori mai îndepărtați, care nu s-au ocupat cu tipurile sau le-au menționat doar în treacăt, pe cînd tipologia implică autori mai apropiați de noi sau contemporani, care s-au ocupat în mod special de această problemă.

tatea constă în maniera de a acţiona şi reacţiona totdeauna în mod constant, iar stabilitatea nu e decît unitatea continuată în timp.

Există mulţi oameni care nu îndeplinesc aceste condiţii de unitate şi stabilitate pe care el îi numeşte : *amorfi* şi *instabili*. Amorfii nu prezintă o formă de caracter proprie, trăsăturile lor caracteriale nu se bazează pe nimic înnăscut, nu au nimic care să se asemene cu o vocaţie, sînt integral produsul mediului, al împrejurărilor, al educaţiei pe care au primit-o, la voia întîmplării. Ori, spune Ribot, „un veritabil caracter este *înnăscut*"[1]. *Instabilii* sînt decăzuţi şi constituie zgura civilizaţiei. Ei sînt antiteza completă a definiţiei de mai sus, neavînd nici unitate, nici permanenţă. Capricioşi, se schimbă de la un moment la altul ; sînt rînd pe rînd inerţi şi explozivi, nesiguri şi disproporţionaţi în reacţiile lor, acţionînd în acelaşi fel în circumstanţe diferite şi diferit în circumstanţe identice ; indeterminarea este la ei absolută.

Excluzînd aceste două categorii de excepţie prezentăm în continuare tipologia de caractere făcută de Ribot.

Viaţa psihică, considerată în cea mai înaltă generalitate, se reduce la două manifestări fundamentale : a simţi şi a acţiona. De aceea, vom avea la început două mari diviziuni : *senzitivii* şi *activii*.

I. **Senzitivii.** Aceştia pot fi activi sau emoţionali, avînd ca trăsătură proprie predominantă sensibilitatea. Fiind excesiv de impresionabili se aseamănă unor instrumente în perpetuă vibraţie. Ei trăiesc totdeauna o viaţă interioară intensă. Baza fiziologică a acestei stări o constituie senzaţiile interne, organice, ale vieţii vegetative, ei dispunînd de o capacitate de reacţie extremă a sistemului nervos la impresiile agreabile sau dezagreabile. Din această categorie fac parte mai ales pesimiştii. Sînt neliniştiţi, temători, timizi, meditativi, contemplativi. Senzitivii se împart în trei categorii, şi anume :

1. *Umilii.* Aceştia dispun de sensibilitate excesivă, inteligenţă limitată, energie nulă şi au ca notă dominantă timiditatea, teama, precum şi toate reacţiile cu caracter inhibitor.

2. *Contemplativii,* dezvoltare intelectuală foarte înaltă, sensibilitatea foarte vie, inteligenţă ascuţită şi pătrunzătoare, activitate nulă.

3. *Emoţionalii.* La impresionabilitatea extremă şi la subtilitatea intelectuală fină se adaugă activitatea, care este însă intermitentă.

II. **Activii.** Aceştia au ca marcă dominantă tendinţa naturală şi neîncetată spre acţiune, asemenea unor maşini în continuă miş-

---

[1] Th. Ribot, *La psychologie des sentiments,* Paris, Alcan, 1908, cap. XII, p. 386.

care. Baza fiziologică a stărilor o formează un bogat fond de energie nervoasă. În general sînt optimişti, veseli, întreprinzători, îndrăzneţi. Activii se divid în două categorii, după cum inteligenţa este puternică sau mediocră, şi anume :

1. *Activii mediocri.* Sînt nişte „maşini solide", „bine înzestraţi cu forţă vie şi cu energie potenţială". Pot fi asemuiţi cu un mic negustor, fără spirit, fără cultură. Această categorie se risipeşte în du-te-vino, îşi oferă serviciile sale, flecăreşte fără sfîrşit. Nu numai pofta de cîştig, ci natura lor îi împinge spre activitate pe reprezentanţii acestei categorii. Acestui tip îi aparţin toţi acei care dispun de un bogat fond de energie fizică, împreună cu nevoia de a o cheltui; acei care iubesc viaţa de aventură, fără alt scop decît de a activa, voiajorii care străbat lumea fără a studia ceva din ţările vizitate, parcă fiind presaţi să termine, pentru a o lua de la capăt.

2. *Marii activi sau condotierii.* Pe un fond robust este grefată o inteligenţă puternică, pătrunzătoare, suplă, rafinată, fără scrupule. Aceştia predomină în istorie, revenindu-le un rol de primă însemnătate.

III. **Apaticii.** Ribot relevă că observaţia ne obligă să adăugăm o a treia categorie : apaticii, a căror caracteristică o constituie atonia, scăderea sensibilităţii şi acţiunii sub nivelul mediu.

Apaticii nu trebuie confundaţi cu amorfii. Primii sînt înnăscuţi, cei de-al doilea sînt formaţi. Sub forma sa pură, apaticul are ca marcă inerţia. El nu manifestă plasticitate. Baza fiziologică a acestui tip este legată de constituţia limfatică, slăbirea tonusului nervos. Nu se caracterizează printr-o absenţă totală de sensibilitate, ci printr-un slab grad de excitabilitate şi reacţie. S-ar putea crede că acest tip de caracter nu depăşeşte niciodată mediocritatea, dar experienţa arată contrariul şi anume că inteligenţa joacă la el un rol suveran. În tăcerea pasiunilor şi absenţa afectivităţii aceştia găsesc un teren favorabil dezvoltării lor. Cuprinde două categorii:

1. *Apaticul pur,* caracterizat prin sensibilitate, activitate şi inteligenţă, prin inerţie şi rezistenţă la influenţele exterioare.

2. *Calculaţii sau rezonabilii.* La aceştia, ideile sînt primul mobil, iar tendinţele nu sînt suscitate decît în mod indirect. Voinţa nu e lăsătoare, nepăsătoare, ci o alternare de efort şi inhibiţie ; de efort, deoarece forţa-motor a ideilor este totdeauna foarte slabă, comparativ cu a dorinţelor ; de inhibiţie, deoarece reflecţia domină şi nu permite să se acţioneze decît într-un anumit timp şi loc.

La formele de mai sus, Ribot admite şi *forme mixte* de caracter, şi anume :

1. *Senzitivii activi.* Aceştia sînt o rezultantă a tipului senzitiv şi a celui activ. Pare a fi una dintre cele mai bogate forme de caracter.

2. *Apaticii activi.* Se apropie mult de tipul „calculat", dar dispun de mai mult sentiment sau de pasiune, care le permit să acţioneze mai degrabă sub forma defensivă, decît ofensivă.

3. *Apaticii senzitivi.* Se caracterizează prin atonie şi instabilitate.

4. *Caracterul temperat.* Acesta marchează un echilibru perfect între sensibilitate şi activitate. El intră în definiţia de caracter, deoarece îndeplineşte cele două condiţii de unitate şi stabilitate.

Elementele fundamentale ale caracterului sînt sensibilitatea şi voinţa, nu şi inteligenţa, afirmă Ribot. Stările afective împreună cu mişcările sînt primitive în constituţia caracterului, formînd stratul profund, pe cînd dispoziţiile intelectuale formează un al doilea strat, suprapus. „Ceea ce este fundamental în caracter sînt instinctele, tendinţele, impulsurile, dorinţele, sentimentele : acestea şi numai acestea" (p. 391). Viaţa afectivă precede viaţa intelectuală. Dispoziţiile intelectuale nu pot acţiona decît în mod indirect în constituţia caracterului.

Această încercare de clasificare a caracterelor este meritorie întrucît ţine seama de realitate şi nu procedează la întîmplare, ci pune la baza clasificării un anumit principiu, anume al facultăţilor. Numai că acest principiu nu corespunde realităţii. E adevărat că este greu de găsit un caracter pur senzitiv sau pur activ, deoarece la orice trăsătură de caracter se asociază şi o doză de inteligenţă, căci conduita omului nu este oarbă, ci luminată de o explicaţie sau experienţă înţeleasă, la baza căreia stă un act intelectual. Caracterul nu e ceva fix, static, care rămîne la formele fundamentale : impulsurile, afectivitatea, ci pe parcursul experienţei dobîndeşte noi valenţe, printre care şi pe cele intelectuale. Tipul de caracter nu se rezumă la o anumită facultate dominantă, ci cuprinde un grup de trăsături organizate într-un anumit mod, căruia îi este specifică o anumită conduită. Clasificarea lui Ribot este deci şi speculativă, lipsită de suportul solid al unei observaţii mai cuprinzătoare şi mai ales al experimentului riguros. În determinarea tipului pe care-l consideră înnăscut, el omite complet aportul societăţii în care trăieşte individul.

2. Clasificarea Heymans şi Wiersma — René Le Senne şi şcoala sa,

Pînă în deceniul al doilea al secolului al XX-lea diversele clasificări ale caracterelor, făcute de Ribot, Fouillée, Paulhan, Malapert, erau bazate pe intuiţie sau pe speculaţia filozofică. Heymans şi Wiersma, doi psihologi olandezi de la Groning, au făcut prima încercare de a înlocui o caracterologie şi tipologie pur intuitivă cu alta bazată pe date pozitive. Rezultatele au fost publicate deci într-o serie de articole în revistele germane de psihologie „Zeitschrift für Psychologie" şi „Zeitschrift für angewandte Psychologie", între 1906 şi 1918.

Ei au stabilit un chestionar cu 90 de întrebări (itemuri) pe care le-au trimis unor medici din Olanda şi din Germania, precum şi altor persoane, în total 3000, primind 2523 de răspunsuri. Chestionarul cuprindea 6 rubrici, şi anume :

1. Mişcări şi activităţi (1—8)
2. Sentimente sau emoţii (9—16)
3. Funcţia secundară (17—26)
4. Inteligenţă şi aptitudini conexe (27—43)
5. Înclinaţii, interese sau tendinţe (44—81)
6. Diverse caracteristici (82—90).

Pe baza interpretării răspunsurilor la acest chestionar, ei au stabilit 8 tipuri, şi anume : nervoşii, sentimentalii, colericii, pasionaţii, sanguinicii, flegmaticii, apaticii şi amorfii. În cercetările lor, ei porneau de la concepţia că la caracter apar trei proprietăţi fundamentale : emotivitatea, activitatea şi rezonanţa reprezentărilor, cu cele două funcţii : primară şi secundară.

René Le Senne, fost profesor de psihologie la Sorbona, împreună cu elevii săi (Gaston Berger, André Le Gall etc.), reia aceste cercetări şi le dezvoltă, adîncindu-le şi îmbogăţind tipurile prezentate de psihologii olandezi menţionaţi.

Ca şi Heymans şi Wiersma, René Le Senne şi şcoala sa consideră că elementele constitutive fundamentale ale caracterului sînt: emotivitatea, activitatea şi rezonanţa reprezentărilor.

1. **Emotivitatea.** Orice eveniment provoacă în viaţa noastră organică sau psihologică o stare mai mult sau mai puţin puternică. A fi mişcat emotiv înseamnă a fi tulburat. Evenimentul acţionează ca un agent de deflagraţie, prin aceasta eliberîndu-se o cantitate mai mare sau mai mică de energie pe care organismul o poseda anterior. Emoţiile diferă după obiectele sau fenomenele care

le provoacă: unul ascultă cu indiferenţă o simfonie care pe altul îl cucereşte ; un altul se expune cu calm pericolelor, dar se pierde complet cînd trebuie să spună cîteva cuvinte amabile unei persoane într-un salon. Emoţia diferă de percepţia intelectuală prin faptul că persoana emoţionată adaugă la impresia dobîndită o parte din ea însăşi. Ea acceptă această impresie sau o respinge, o iubeşte sau o detestă. Emoţiile diferă şi prin intensitatea lor, precum şi prin uşurinţa cu care se declanşează.

Numim emotiv pe acela care se tulbură în situaţii cînd cea mai mare parte a oamenilor nu sînt mişcaţi sau pe acela care, în anumite circumstanţe, e mai violent emoţionat decît media semenilor. Nonemotivul, dimpotrivă, cu greu poate fi mişcat, iar emoţiile lui sînt puţin violente. Orice om se emoţionează atunci cînd vede ameninţat un lucru sau o persoană la care ţine, dar emotivul vibrează „la orice nimic" şi se tulbură pentru motive neînsemnate. Pentru un emotiv, un nonemotiv pare un ipocrit care îşi disimulează sentimentele, o fiinţă anormală, demnă de dispreţ, pe cînd pentru un nonemotiv, emotivii sînt reprobabili. Vigoarea reacţiei emoţionale îşi pune amprenta pe caracterul fiecărei persoane.

2. **Activitatea.** Este o necesitate congenitală de acţiune, în sensul că omul activ să se manifeste „de la sine", iar nu sub comanda impulsurilor din afară. Evenimentele exterioare nu sînt decît ocazii sau pretexte pentru acţiune, iar în cazul că asemenea evenimente sau ocazii n-ar exista, activul le-ar căuta, deoarece el nu poate concepe viaţa fără acţiune.

În opoziţie cu activul, inactivul acţionează mereu împotriva tendinţei sale, opunînd rezistenţă şi plîngîndu-se mereu de efortul pe care e nevoit să-l depună. Activul se caracterizează prin faptul că el reia munca cu o forţă deosebită chiar după o muncă epuizantă, totul petrecîndu-se ca şi cum acţiunea i-ar consuma foarte puţină energie, pe cînd inactivul, după o acţiune intensă, pare prăbuşit, avînd nevoie de mult timp pentru a-şi reveni.

3. **Rezonanţa.** Psihologul german Otto Gross, în lucrarea sa *Die zerebrale Sekundärfunktion,* Leipzig, 1902, a atras cel dintîi atenţia asupra noţiunii de *răsunet* sau *rezonanţă.* În ce constă rezonanţa ? Toate impresiile pe care le suferim, toate reprezentările pe care le avem exercită asupra noastră, atunci cînd sînt prezente, o acţiune imediată, pe care o numim „funcţiunea lor primară". Dar după ce au dispărut din cîmpul conştiinţei, ele continuă „să răsune" în noi, influenţînd astfel maniera noastră de a gîndi şi a acţiona. Această acţiune prelungită de „rumegare" (traducerea aparţine lui M. Ghivirigă) este „funcţia lor secundară". Prin ur-

mare, „primaritatea“ şi „secundaritatea“ sînt cele două aspecte ale rezonanţei.

Heymans şi Wiersma au împrumutat această terminologie de la Otto Gross şi au utilizat-o în cercetările lor caracterologice chiar în sensul dat de acesta. Aşadar, funcţiunea primară a unei reprezentări şi a unei stări afective constă în acţiunea pe care o exercită asupra vieţii psihice, chiar în timpul cît acestea sînt prezente în conştiinţă, iar funcţiunea lor secundară este efectul pe care continuă să-l exercite (o reprezentare sau o stare afectivă trecută) asupra modului de a gîndi, de a acţiona, asupra dispoziţiei sau sentimentelor unei persoane.

Viaţa tipului primar e sub dependenţa directă a evenimentelor prezente şi acţionează sub influenţa prezentului, pe cînd tipul secundar se orientează după trecut, după ceea ce s-a întîmplat. Fiind atent la ceea ce e dat, primarul e orientat spre înafară, iar secundarul, fiind orientat spre trecut, este interiorizat. Primarul este capabil de adaptări rapide, are reacţii vii, dar superficiale, pe cînd secundarul se angajează profund în tot ce face, înlocuieşte spontaneitatea prin reflexie, este omul întoarcerii spre sine. El se adaptează mai greu circumstanţelor noi, dar face faţă surprizelor prin prevederea sa. La individul cu funcţie secundară predominantă, orice experienţă, orice reflexie, orice acţiune continuă să exercite o influenţă asupra activităţii psihice actuale.

Aplicarea acestor trei principii îi conduc pe cei doi psihologi la următoarea clasificare a tipurilor de caracter :

1. Emotiv-inactiv-primar EnAP nervoşi... exemplu Byron
2. Emotiv-inactiv-secundar EnAS sentimentali... exemplu Amiel
3 Emotiv-activ-primar EAP colerici... exemplu Danton
4. Emotiv-activ-secundar EAS pasionaţi... exemplu Napoleon
5. Non-emotiv-activ-primar nEAPS sanguinici... exemplu Bacon
6. Non-emotiv-activ-secundar nEAS flegmatici... exemplu Kant
7. Non-emotiv-inactiv-primar nEnAP amorf... exemplu Ludovic al XV-lea.
8. Non-emotiv-inactiv-secundar nEnAS apatic.. exemplu Ludovic al XVI-lea.

(René Le Senne, *Traité de caractérologie*, p. 130)

1. **Nervoşii.** (EnAP). Proprietăţile fundamentale ale nervoşilor, după Le Senne, sînt : mobilitatea şi vivacitatea sentimentelor, nevoia de emoţii, vagabondajul afectiv, putere de seducţie, impulsivitate, violenţă, acţiuni adesea în contradicţie cu principiile enunţate. Se remarcă la ei o tulburare a vivacităţii, o sensibilitate dereglată, debilitate a sentimentelor morale, vanitate şi „insurecţie“,

adică „reacţia obişnuită prin care tineri sau bătrîni răspund acţiunilor anturajului prin care se simt răniţi".

Gaston Berger mai adaugă şi alte caracteristici. Nervoşii, avînd dispoziţie variabilă, vor să uimească şi să atragă atenţia altora asupra lor. Indiferenţi la obiectivitate, simt nevoia de a înfrumuseţa realitatea, mergînd de la minciună, la ficţiunea poetică. Au un gust pronunţat pentru bizar, macabru şi, în general, pentru tot ceea ce este negativ. Lucrează în mod aritmic şi numai în domeniile care le produc plăcere, iar pentru a se smulge din inactivitate şi plictiseală au nevoie de excitanţi. Sînt inconstanţi în afecţiunea lor, uşor de sedus şi de consolat. Valoarea dominantă pentru ei : divertismentul. Ca reprezentanţi ai acestui tip sînt citate diferite mari personalităţi : Baudelaire, Poë, Rimbaud, Mozart, Chateaubriand, Musset etc.

2. **Sentimentalii** (EnAS). La aceştia, pe primul plan apare emotivitatea. Ca urmare a unei vulnerabilităţi specifice, impresiile minime, mai ales cele de ordin social, produc o violentă zguduire psihică, o adevărată traumă. Această emotivitate este specializată, întrucît anumite categorii de evenimente, chiar grave, îi lasă indiferenţi. Manifestă totdeauna introversiune, sînt melancolici, meditativi, timizi, vulnerabili, scrupuloşi, alimentîndu-şi viaţa internă cu ruminaţiile trecutului. Sînt indiferenţi faţă de fenomenele externe, pentru a se închide în eul propriu. Caută permanent solitudine, ocolesc oamenii, fug de relaţiile sociale, dar manifestă o deosebită plăcere pentru natură, în care găsesc linişte şi destindere. Această incapacitate de sintonie cu mediul determină schizotimia.

Introversiunea conduce spre introspecţie, analiză permanentă şi neobosită a eului propriu, proiectarea spre trecut pe care ar dori să-l redreseze. Introspecţia şi inchietudinea se combină pentru a favoriza analiza extrem de scrupuloasă care amplifică propriile greşeli, şi care, firește, pot duce la acuzarea de sine. Melancolia este starea lor normală, însoţită de resemnare, apoi timiditatea, mizantropia, dragostea exagerată pentru animale care au un „comportament superior" speţei umane şi rezerva. Valoare dominantă pentru ei : intimitatea. Ca sentimentali se citează : Amiel, Rousseau, Maine de Biran, Vigny etc.

3. **Colericii** (EAP). Şcoala de la Groning atribuie acestui tip mobilitatea şi vivacitatea sentimentelor, aptitudinea oratorică, ca expresie a vehemenţei emoţiilor şi a tendinţei de exteriorizare. Manifestă izbucniri eruptive de iritaţie, simte nevoia de acţiune, de iniţiativă, gustul pentru noutate, se interesează de politică ; colericii sînt voluntari şi extrem de activi. Plini de optimism, ei cred

în progres. Generoşi, cordiali, plini de vitalitate şi exuberanţă, în general cu bună dispoziţie, acestor oameni le lipseşte adesea măsura. Întregul lor comportament e dominat de extraversiune, sociabilitate, nevoia de a se răspîndi. Valoarea dominantă pentru ei : acţiunea. Ca reprezentant tipic al colericului este citat Danton.

4. **Pasionaţii** (EAS). Întreaga lor personalitate este într-o tensiune extremă, fiind dominaţi de ambiţii, de succese, în opoziţie cu sentimentalii care se mulţumesc să viseze. Activitatea lor e concentrată asupra unui scop unic, fiind apţi în mod natural pentru a comanda. Deşi dominatori, ştiu să-şi stăpînească şi să-şi utilizeze violenţa, dozînd-o după oameni şi împrejurări. Ambiţia lor, sprijinindu-se pe o autoritate dură, pe vigoarea reacţiei la obstacole, precum şi pe puterea de muncă, conduce spre realizarea obiectivelor propuse, dacă nu e prea exagerată sau prea violent contrariată de duşmanii pe care şi-i creează. Condé şi Richelieu sînt cei mai reprezentativi pentru acest tip, care se caracterizează şi prin capacitatea de improvizaţie rapidă şi de execuţie accelerată, ca efect al contracţiei trecutului în prezent. Neîncrederea fundamentală a pasionatului se poate transforma în bunătate faţă de cei care-l iubesc sau de care este dependent. Se arată protector fidel sau duşman redutabil, personalitatea lui viguroasă nevăzînd în oameni decît amici sau adversari, indiferenţii în schimb părîndu-i-se neglijabili. Duritatea sa exercitată asupra altuia devine severitate, iar asupra sa, ascetism.

În afară de ambiţia valorizării proprii şi de vigoarea reacţiei, pasionaţii se mai caracterizează prin putere de muncă, gustul pentru istorie sau ataşamentul faţă de trecut, severitate. Ultimele trăsături revelează afinitatea pasionatului cu introvertitul repliat asupra trecutului şi înclinat spre judecăţi fără indulgenţă asupra sa însuşi şi asupra altora. Sentimentele religioase ale pasionatului sînt totdeauna vii, iar sentimentele în general sînt direcţionate mai mult spre austeritate decît spre amorul pur, mergînd adesea pînă la ascetism. Valoare dominantă pentru ei : îndeplinirea operei preconizate. Reprezentant tipic : Napoleon.

5. **Sanguinicii** (nEAP). Aceştia sînt extravertiţi, efectuează observaţii exacte şi dau dovadă de un remarcabil simţ practic. Iubesc lumea, iar în relaţiile cu oamenii se arată politicoşi, spirituali, ironici, sceptici. Apţi pentru a fi conducători, dau dovadă de abilitate, acordă puţin respect marilor sisteme, în schimb preţuiesc mult experienţa, manifestînd iniţiativă şi o mare supleţe a spiritului.

Sanguinicul e greu de tulburat, nu simte că conflictul apasă atît de greu asupra lui pentru a-l zdrobi. Activitatea lui îi permi-

te să domine situația, iar înfrîngerea dificultăților care îi apar, constituie pentru el un amuzament. Legile și uzanțele nu sînt considerate cu prea mare gravitate, fiind suficientă cunoașterea lor pentru a le aplica în mod inteligent. Ceea ce îl entuziasmează sau îl scandalizează pe emotiv devine pentru sanguin pretext de reflecție ironică.

René Le Senne a subdivizat tipul sanguin în numeroase subtipuri. Mai întîi un tip de tranziție care se intercalează între coleric și tipul pur, numit *sanguinicul paracoleric*. Brusc și cordial, acesta lasă o falsă impresie de emotivitate. Exuberant, el ascunde sub o exteriorizare afectuoasă o răceală egoistă și o netă dominare a ambițiilor sale. Este un om fără scrupule, dar cu o mare putere de adaptare, suplețe și curaj fizic. Model pentru acest tip poate fi dat Henric al IV-lea.

La extremitatea opusă, aproape de amorf, se întîlnește *paramorful*, neemotiv, grav, calm, puțin flecar, cu impulsivitate moderată, ca atare echilibrat.

Sanguinicii puri cuprind :

a) Sanguinicul viu : febril (Voltaire), sarcastic (Chamfort, Paul-Louis Courier) și ascuțit (Bacon, Montesquieu).

b) Sanguinicul calm cuprinde mai multe subdiviziuni : cinici (Mazarin și Talleyrand), epicureeni (Ninon de Lenclos), libertini (Anatole France), avizat, prudent, isteț (M-me de Sevigné).

c) Uscat (sec) : critic, pozitivist, abstract.

d) Lent : sceptic, analitic, surîzător, binevoitor.

Valoare dominantă pentru acest tip : succesul social.

6. **Flegmaticii** (nEAS). Manifestă o activitate care se reduce la dobîndirea strictului necesar, fără agitație, cu perseverență adesea împinsă pînă la tenacitate. Opoziția oamenilor se va lovi de indiferența flegmaticului și se va uza în fața obstinației sale. Este obiectiv și nu se încurcă în considerații dictate de sensibilitate, evitîndu-le printr-o activitate metodică. Grija lui se limitează la preocupările personale, dar acest egoism este temperat de un mare respect pentru semenii săi, pentru obiceiurile lor, pentru habitudinile lor, cu condiția ca acești oameni să nu vină în conflict cu el. Sînt dominați de o regularitate inflexibilă în utilizarea timpului, de automatism.

Sînt oameni cu tabieturi, respectuoși față de principii, punctuali, obiectivi, demni de încredere, pedanți, răbdători, tenaci, lipsiți de afectare, cu dispoziție egală. Simțul umorului este la ei foarte viu, posedă un fel de optimism rece care constă în a înlocui emoția cu o agreabilă zeflemisire. Iubesc sistemele abstracte.

Prin secundaritatea sa, flegmaticul este dispus să includă tot ceeà ce este serios în viața sa, zeflemeaua este înlocuită cu gravitatea, iar conflictul ia alura unei probleme ce trebuie soluționată. Examinează faptele și reflectează, nu se pasionează, rămîne calm și caută să degajeze elementele cu sînge rece. Valoare dominantă pentru ei : legea. Exponent : Kant.

7. **Amorfii** (nEnAP). Se caracterizează prin lipsă de energie, neglijență, toleranță datorită indiferenței, sînt concilianți, fără spirit întreprinzător, fac adesea dovada unei încăpățînări deosebit de tenace. Sînt liniștiți și calmi, puțin comunicativi și reflexivi. La lipsa lor de energie și neglijență se mai adaugă înclinarea spre lene, lipsa de punctualitate, indiferența. Manifestă adesea aptitudine spre muzică. Valoare dominantă : plăcerea. Reprezentant tipic : Ludovic al XV-lea.

8. **Apaticii** (nEnAS). Sînt închiși în sine, interiorizați și ca atare orientați către propriul eu. Sumbri și taciturni, rîd rar, nu cunosc explozia, vivacitatea, sînt conservatori, robi ai habitudinilor lor de la care nu se abat. Tenaci în inimicițiile lor, pot fi cu dificultate satisfăcuți. Nu dispun de spirit întreprinzător, iubesc liniștea interioară și singurătatea. Deși viața socială îi lasă indiferenți, sînt totuși, în general, oameni onești, onorabili.

Nonemotivii inactivi n-au deloc reacții personale, își urmează habitudinile sau ascultă de circumstanțe, de aceea sînt foarte puțin afectați. Rezistența habitudinilor le conferă independența și le asigură o autonomie relativă în raport cu mediul. Forța lor este aceea a inerției. Valoare dominantă : liniștea. Reprezentant al acestui tip : Ludovic al XVI-lea.

Cercetările școlii de la Paris au mai evidențiat că atît printre bărbați, cît și printre femei ar exista două tipuri antagoniste : *Marte* (sau constrîngerea) și *Venus* (sau seducția) (Gaston Berger). Astfel, într-un grup de 110 bărbați, aparținînd celor opt tipuri fundamentale ale lui Heymans, s-au putut stabili : 54 Marte, 47 Venus, iar 9 situați exact la limita celor două tipuri. La un grup de 84 femei s-au întîlnit 35 Marte, 40 Venus și 9 indeterminări. Există așadar mulți bărbați Venus și multe femei Marte fără ca bărbații să fie efeminați, iar femeile viragoase (bărbătoase).

Tipul Marte caută lupta, competiția. Dacă e preocupat de probleme intelectuale, el va fi un luptător încarnat, totdeauna în căutare de adevăr, urmărind să găsească nu punctele de acord, ci de divergență. „Eu sînt contra." Marte nu face concesii, căci în acest caz ar însemna să-i scape posibilitatea luptei, îi face plăcere să-și

descurajeze pe cei mai buni amici și să și-i facă adversari. Sînt polemiști de excepție, ca exemplu sînt citați Leon Daudet sau Julien Benda.

Tipul Marte nu-și urăște adversarii, ci și-i face amici. Căutînd lupta, el o suscită fără încetare în jurul lui, pe cînd Venus este un conciliator, căutînd punctele de acord într-o conversație sau dispută. Marte, filozof, gîndește prin antiteze ireductibile, iar pe planul ideilor, cei care aparțin acestui tip se stimează reciproc. El are noblețe, iubește grandoarea, iubește pe aceea sau pe acela care întruchipează idealul său, iubește ceea ce admiră.

Tipul Venus, dimpotrivă, detestă lupta, chiar cînd dispune de mijloacele de a o conduce, sau curajul ori indiferența de a suporta lovituri. Detestă pe cel care-l provoacă să intre în luptă, iar dacă e atras în luptă el se va arăta un adversar nemilos. Venus ajunge repede să urască, cel puțin pentru un timp. Ambele tipuri le întîlnim la cele două sexe.

Bărbat de tip Marte și femeie de tip Venus : Napoleon și Josefina.

Bărbat de tip Venus și femeie de tip Marte : Musset și George Sand, Goethe și Charlotte von Stein, M-me de Staël și Benjamin Constant.

Doctrina caracterologică a școlii de la Groning a lui Heymans și Wiersma, reelaborată și dezvoltată de René Le Senne și școala sa de la Paris, reprezintă o încercare modernă, mai sistematică, de analiză a structurii caracterului și de stabilire a unei tipologii. Modul în care Le Senne concepe caracterul ca „ansamblul dispozițiilor congenitale, care formează scheletul mental al unui om" este însă destul de departe de adevăr, căci după el „caracterul este invariabil, un om are de la începutul și pînă la sfîrșitul vieții sale același caracter".

René Le Senne consideră că definiția sa reunește laolaltă trei elemente :

a) Caracterul nu e individul în totalitatea sa, ci numai ceea ce individul posedă ca o rezultantă a eredităților încrucișate în el. În caracter nu există nimic care să nu fie congenital, apărut odată cu individul.

b) Caracterul este solid și permanent, asigurînd de-a lungul timpului identitatea structurală a individului. El cerne influențele pe care le suferă acesta și, în cursul transformărilor vieții mentale, caracterul constituie fondul, *care nu evoluează,* dar condiționează evoluția psihică.

c) Această armătură este mentală, dar ea nu este decît scheletul vieţii psihologice. Aceeaşi idee o putem exprima spunînd că ea se găseşte situată la graniţa dintre organic şi mental. Caracterul desăvîrşeşte corpul şi condiţionează spiritul. Orice om are caracterul său, dar orice caracter este invariabil, afirmă Le Senne.

Caracterologia lui René Le Senne este desigur o construcţie sistematică, urmărind apropierea interpretării filozofice a omului de cea psihologică şi ştiinţifică. El comite însă o mare eroare neţinînd seama de întregul aport al influenţei pe care o exercită factorul social şi cel cultural în formarea şi dezvoltarea caracterului. El include temperamentul în caracter. Din această cauză n-a putut ajunge la o concepţie dinamică asupra caracterului.

În ceea ce priveşte metoda şcolii de la Groning, i se poate reproşa că, în loc să facă observaţii temeinice, a recurs la mii de colaboratori dintre care foarte mulţi nu dispuneau de o formaţie psihologică solidă, ci vehiculau concepţii foarte diferite şi lipsite ca atare de unitate asupra caracterului. Trebuie relevat de asemenea faptul că anchetele s-au făcut numai asupra olandezilor şi germanilor, populaţii nordice foarte diferite de cele meridionale, care n-au fost cuprinse în cercetare. Cei ce au utilizat ancheta au fost în marea lor majoritate medici care au folosit-o în cabinetele lor de consultaţii, fără a ţine seama de viaţa socială a subiecţilor Or, este unanim recunoscută reţinerea şi circumspecţia care se manifestă în faţa unui străin, subiecţii avînd tendinţa de a-şi masca adevăratul comportament. De aceea se recomandă să se aibă în vedere numai reacţiile unui om în mediul său natural, la adăpost de observatori, deoarece numai aceste reacţii naturale emană din caracterul său, iar nu cele pe care şi le „compune" în faţa celor ce-l studiază.

Le Senne pune cele trei principii : emotivitatea, activitatea şi rezonanţa reprezentărilor la baza caracterului. Or, o asemenea concepţie este pur şi simplu afirmată şi nu demonstrată sau extrasă din observaţii sistematice ori experimente. „Aceste trei principii ale clasificării sînt mai degrabă deduse dintr-o concepţie logică, decît din natură", observă pe bună dreptate J. Toulemonde[1]. Cu alte cuvinte s-au stabilit întîi principiile teoretice şi apoi s-a trecut la observare. Afară de aceasta René Le Senne nu arată dacă în afara acestor trei principii care stau la baza caracterului el mai acceptă şi altele. Este adevărat că el adaugă o listă de proprietăţi suplimentare, dar acestea au numai o valoare integrativă.

---

[1] Jean Toulemonde, *Le caractérologie*, Paris, Payot, 1951, p. 82.

S-a discutat mult dacă sistemul Heymans - Le Senne este o tipologie a temperamentului sau a caracterului. S-a afirmat (J. Nuttin) că cele trei dimensiuni ale personalității pe care le pun la baza tipologiei lor relevă mai ales temperamentul, pe cînd formele de conduită, care fac obiectul chestionarului utilizat în cercetare, precum și calități psihice deduse din acestea, și care se grupează în jurul unor trăsături de bază, aparțin caracterului.

În ceea ce privește utilizarea termenilor, aceștia se referă în întregime la temperament, deși Le Senne ne îndeamnă „să avem grijă să uităm asociațiile pe care gîndirea curentă le poate atribui și de a nu vedea în termeni decît formele care au funcția de a denumi"[1].

Această metodă conduce la echivoc. Sîntem de acord cu Jean Toulemonde care afirmă că este imposibil să te sustragi asociațiilor consacrate de secole. De exemplu, colericul lui Le Senne este sanguinicul clasic, iar eroarea lui cea mai gravă este în privința accepției conferite cuvîntului „nervos", trasînd cu acest termen portretul unei femei nervoase, iritabile, gata de a se lăsa pradă unui capriciu trecător. De asemenea, termenii „primaritate" și „secundaritate" sînt puțin semnificativi pentru stabilirea tipului caracterial și dau naștere la echivoc, căci unui cuvînt nou trebuie să i se precizeze sensul cu strictețe spre a nu produce neînțelegere și confuzie. Termenii lui Le Senne nu exprimă conținutul tipurilor descrise, iar conținutul lor nu justifică termenii săi, de aceea rămînem cu impresia unei unificări pe care o face între temperament și caracter. Această confuzie s-a implîntat atît de adînc în actuala caracterologie franceză, încît mai toți autorii care se ocupă de caracter începînd din anul 1945 întrebuințează aceeași terminologie, comițînd aceeași eroare.

Cu toate criticile ce i s-au adus și i se aduc — ele putînd fi depășite prin cercetări viitoare — se apreciază totuși aportul deosebit al școlii de la Groning și Paris în cercetarea caracterului și în descrierea nuanțată, făcută cu finețe a tuturor cazurilor.

3. Tipologia lui Jung

Carl G. Jung, psihiatru elvețian, și-a făcut cunoscută tipologia sa pentru prima dată la Congresul psihanalitic de la Monaco,

---

[1] René Le Senne, *Traité de caractérologie*, Paris, P.U.F., 1945, p. 131.

1913, și a publicat-o apoi în diferite lucrări care au avut un mare răsunet[1].

În epoca lui era foarte la modă studiul a două boli nervoase și anume isteria și demența precoce, prima caracterizată printr-o sensibilitate deosebită față de lumea exterioară, iar a doua, printr-o indiferență totală față de această lume. După îndelungate cercetări, Jung ajunge la concluzia că cele două boli ascund de fapt două tipuri umane total deosebite care se manifestă și la oamenii normali ; un tip orientat spre lumea exterioară, alt tip spre lumea interioară.

Tipologia lui Jung se fundamentează pe orientarea mentală a individului spre lumea exterioară sau cea interioară. Tipul care se orientează spre viața exterioară este numit *extravertit*, iar cel care se orientează spre viața interioară este numit *introvertit*.

Tipul extravertit în concepția lui Jung se caracterizează prin mișcarea interesului spre obiect care „acționează ca un magnet asupra tendințelor subiectului, le atrage la sine și condiționează astfel subiectul, încît acesta se înstrăinează de sine, iar calitățile sale se modifică în sensul unei egalități cu subiectul".

Acestui tip îi aparțin indivizii înclinați spre lumea externă, către dinamismul activității practice și mai puțin spre viața interioară. Sînt oameni ușor adaptabili la exigențele mediului, abili în muncă, utilitari, vioi, expansivi, cu o deosebită capacitate de a stăpîni situațiile care le exercită interesul. Ei își bazează conduita și planurile de viață așa cum le sugerează circumstanțele externe, oamenii, condițiile sociale în care trăiesc. Printre extravertiți sînt incluși — în tipologia lui Jung — oamenii de afaceri, politicienii, oratorii, lucrătorii manuali, cei care cultivă științele de observație.

Introvertitul se îndepărtează de obicei pentru a se concentra asupra psihicului propriu, asupra intereselor sale. Fenomenele lumii exterioare îl interesează numai în măsura în care au legătură cu lumea sa interioară. Atitudinea introvertitului constă în a opune „eul" și viața sa psihică obiectului și realității obiective pentru a și-o afirma față de obiect. Subiectul capătă o valoare superioară față de obiect, care se devalorizează, prezentînd ca atare o importanță secundară. Introvertiții sînt indivizi la care direcția principală a intereselor se orientează către propria viață interioară, avînd tendința de a se izola față de lumea externă, de a se închide în sine pentru a-și elabora propriile idei și a se găsi în permanent con-

---

[1] C. G. Jung, *Contribution à l'étude des types psychologiques* (Arch. de psychologie, Tome XIII, p. 289, Genève, Kündig, 1913 ; Idem, *Psychologische Typen*, Zürich, Rascher Verlag, 1920 ; Idem, *Das Unbewußte im normalen und kranken Seelenleben*, Zürich, Rascher Verlag, 1926.

tact cu sentimentele lor. Sînt reflexivi, timizi, închiși în sine, puțin expansivi, puțin abili în desfășurarea activității externe, puțin capabili să înfrunte dificultățile vieții. În genere printre introvertiți întîlnim poeți, artiști, care sînt foarte puternic absorbiți de viața lor sentimentală, filozofi, precum și toți aceia care obțin satisfacții în elaborarea ideilor sau imaginilor — ei au o viață interioară bogată.

Introvertitul este o ființă retrasă, se teme de obiecte, de lume, se află mereu în defensivă, ascunzîndu-se cu plăcere în spatele unei priviri pline de încredere. El este determinat în acțiunile și hotărîrile sale de momente subiective, de motive personale, iar nu de împrejurările externe, cum e cazul la extravertit.

Pe plan evolutiv, aceste două forme tipologice se găsesc și printre tineri. În mediul școlar, tînărul extravertit se prezintă viu, încrezător, plin de entuziasm și manifestă interes pentru tot ceea ce este nou. Orice persoană nouă sau orice faptă nouă îi suscită curiozitatea. De aceea se orientează în direcția respectivă spre a lua cunoștință de ele în mod direct, deoarece, pentru el, totul trebuie observat personal. Se adaptează ușor la situațiile externe, ia parte la jocuri și la alte ocupații în comun cu multă plăcere și entuziasm, leagă ușor prietenii și este înclinat să aibă în vedere opinia comună.

Copilul introvertit rămîne adesea departe de alții, este timid într-un grup social și se simte artificial într-un mediu nou, preferînd să trăiască în propria sa lume. Este foarte rezervat, nu se exteriorizează pentru a nu-și trăda eul, preocupările sale preferate, gîndurile despre alții. Este mai lent, dar mai precis în manifestările sale decît extravertitul, are nevoie de mult timp pentru a-și manifesta simpatia față de o persoană sau de un lucru, examinîndu-le mai întîi cu precizie și apoi emițînd judecăți de valoare.

Copilăria are drept caracteristică extraversiunea, fiind orientată spre realitatea externă pe care o surprinde cu aviditate. Copilul nu are dezvoltată conștiința propriei personalități, nu dispune de o viață interioară bogată, nici pe latura sentimentală, nici pe cea intelectuală.

Adolescentul, dimpotrivă, se prezintă mai mult ca un introvertit. El se desprinde de realitatea exterioară față de care, de multe ori, dă dovadă de oarecare inadaptare, concentrîndu-se asupra vieții sale interioare, foarte bogată, în această perioadă, datorită exuberanței sentimentelor și afirmării intelectului, ajuns acum aproape la deplinătate. Îi place să se închidă în sine, devenind obiectul unei lungi analize cu ajutorul căreia se descoperă pe sine însuși, propriul „eu" care manifestă intens tendința de a se afirma și de

a se distinge în raport cu lumea externă, cu „non-eul". Mulţi trăiesc adînciţi în visurile lor, îndreptaţi spre un ideal pe care şi-l creează în intimitatea propriului psihic.

Ducînd cercetările mai departe, C. G. Jung stabileşte la fiecare din aceste două tipuri fundamentale cîte patru subdiviziuni şi anume :

1. introvertitul intelectual
   introvertitul sentimental
   introvertitul senzorial
   introvertitul intuitiv
2. extravertitul intelectual
   extravertitul sentimental
   extravertitul senzorial
   extravertitul intuitiv

De fapt, stabilirea celor două tipuri nu-i aparţine lui Jung, ele au fost semnalate şi de alţii ca, de exemplu : filozofi, scriitori, oameni de ştiinţă. Astfel, Schiller, în scrierile sale de estetică, distingea şi el două tipuri, şi anume : tipul *naiv*, orientat în afară, spre natură şi tipul *sentimental*, orientat spre interior, spre viaţa sufletească proprie. Şi filozoful Nietzsche se referea la două tipuri : *dionisiacul*, orientat spre lumea exterioară şi *apolinicul*, îndreptat spre lumea interioară. Ostwald stabileşte, la rîndul lui, tipul *romantic*, introvertit şi tipul *omului de ştiinţă clasic*, extravertit.

Între cele două tipuri nu există o demarcaţie netă, ireductibilă, ci existenţa lor se constată la fiecare om, dar cu observaţia că la unii predomină extraversiunea, iar la alţii introversiunea. Există şi cazuri de predominare exclusivă a uneia sau alteia dintre cele două orientări, dar acestea depăşesc normalul, după cum sînt şi cazuri de existenţă a unui echilibru între ele, dar destul de rar. Ceea ce determină predominarea unei tendinţe sau alteia sînt anumite cauze interioare, de natură constituţională, precum şi cauze exterioare, de natură socială.

Deşi s-a afirmat că aceste două tipuri nu au fost stabilite ca rezultat al experimentului, ci al intuiţiei şi al deducţiilor logice, au fost extrase din principiile doctrinei sale, totuşi tipologia lui Jung a rămas în psihologie ca un bun cîştigat, iar cercetările ulterioare, efectuate cu ajutorul testului Rorschach o confirmă. I se poate obiecta cel mult că este prea largă, dar în nici un caz lipsa de fundament. Astăzi nimeni nu mai pune sub semnul întrebării existenţa celor două tipuri : introvertit şi extravertit, deşi — repetăm — clasifi-

carea este prea globală. E adevărat că această tipologie relevă mai degrabă — în accepţie contemporană — tipuri de personalitate decît tipuri de caracter.

4. Tipologia lui Spranger

Eduard Spranger, fost profesor la Universitatea Humboldt din Berlin, filozof al culturii, psiholog şi pedagog de renume mondial, a elaborat o foarte interesantă tipologie, bazată pe studiul tendinţelor care pot fi actualizate în anumite domenii ale culturii[1]. Tipologia sa s-a bucurat şi se mai bucură de o largă audienţă în rîndul psihologilor, pedagogilor şi al multor oameni de cultură, interesaţi de problemele caracterologiei.

Spranger este reprezentantul psihologiei înţeleasă ca ştiinţă a spiritului, spre deosebire de psihologia socotită ca ştiinţă a naturii. În calitate de ştiinţă a spiritului, ea nu consideră individul ca un agregat sau ca o sumă alcătuită din elemente simple, ci ca un tot, ca un întreg, ca o unitate sui generis, cu semnificaţie proprie. Pe cînd psihologia naturii avea ca obiect *explicarea* vieţii sufleteşti, psihologia spiritului urmăreşte *înţelegerea* acestei vieţi.

Ce este această înţelegere ? În concepţia lui Spranger, „înţelegerea înseamnă prinderea unei realităţi ca un întreg cu sens", ea semnifică „sens", „rost" al fenomenelor sau obiectelor. A înţelege ceva înseamnă a-i găsi rostul sau sensul. Viaţa psihică este un complex unitar cu sens sau o structură. Un obiect, atunci cînd este întreg, constituie o structură, deoarece fiecare parte şi fiecare funcţiune îndeplineşte pentru întreg un anumit rol, astfel încît construcţia şi funcţiunea fiecărei părţi e condiţionată de întreg şi nu poate fi înţeleasă decît plecînd de la întreg. Întrucît conceptul de structură este identic cu cel de complex unitar cu înţeles „psihologia înţelesului poate fi numită şi psihologia structurii". În consecinţă : „psihologia structurală este acea psihologie care interpretează faptele psihice parţiale în funcţie de atitudinea faţă de un sistem de valori".

Structura psihicului comportă după el trei straturi, şi anume :

1. Latura conştientă care oglindeşte numai o mică parte, şi anume partea raţională, suprafaţa structurii sufleteşti.

2. Structura instinctelor, biologică, care este inconştientă şi stă la baza majorităţii trăirilor conştiente.

---

[1] Eduard Spranger, *Lebensformen*, Halle, Max Niemeyr, 1922.

3. Existența spiritului obiectiv, societatea, lumea în mijlocul căreia trăim. Individul nu e izolat, ci trăiește într-o colectivitate, se află în raporturi permanente cu spiritul obiectiv. „Sufletul individului este de la început contopit în spiritul obiectiv", iar problema fundamentală a psihologiei este tocmai surprinderea acestui raport dintre spiritul obiectiv și subiectiv. Psihologia spiritului este mai puțin preocupată de analiza funcțiunilor psihice, luate izolat, și mai mult de comportarea spirituală a individului față de colectivitate, înțeleasă ca spirit obiectiv, de surprinderea acestei comportări ca unitate cu sens.

Omul trăiește într-un mediu natural și într-un mediu cultural care cuprinde nu numai clădiri, mașini, obiecte de artă, obiecte uzuale, ci și direcții spirituale, idei, concepții etc. Omul este creatorul acestor bunuri culturale, iar la baza acestor creații nu stă viața corporală, ci cea spirituală, Spranger numește aceste bunuri culturale „creații ale lumii spirituale". Și fiindcă aceste creații sînt situate dincolo de om, în opoziție cu existența sa subiectivă, Spranger consideră cultura ca „spirit obiectiv". Omul stă într-un anumit raport față de aceste bunuri culturale, el urmărește un țel și ceea ce reprezintă pentru un om un țel constituie o *valoare*. Toate bunurile culturale sînt *valori obiective*. Aceste valori determină anumite tipuri umane, căci omul are o anumită atitudine față de ele.

Pornind de la aceste considerente, Spranger distinge 6 tipuri umane : tipul *teoretic, economic, estetic, social, politic* și *religios*. Deosebirile dintre tipuri sînt numai graduale, deoarece în fiecare tip sînt prezente și celelalte, cu deosebirea că la unii oameni dă tonul o categorie, la alții, alta. Există chiar și tipuri mixte, caracterizate prin existența a două sau mai multe categorii. Deoarece însă viața fiecăruia se dezvoltă în mod unitar, valoarea care are predominanță asupra altora dă tonul fiecărui tip.

1. **Tipul teoretic.** Este un tip predominant intelectual, orientat spre cunoașterea obiectivă a realității. „O singură pasiune îl animă, aceea a cunoașterii obiective. Căci omul de tip teoretic cunoaște numai o pasiune : pasiunea pentru problemele care împing spre lămurire, înlănțuire, teoretizare" (p. 111). El nu trăiește decît pentru idee, de aceea știința constituie pentru el valoarea supremă. Omul de tip teoretic este dependent de atitudinea sa față de lumea obiectivă în care își operează clasificările și precisele sale diferențieri cu caracter directiv. Tot ceea ce este personal și odată cu aceasta sentiment și dorință rămîn la o parte. Suprema lui aspirație este de a-și organiza patrimoniul cultural într-un sistem, din

care cauză putem afirma că se prezintă ca „o logică vie aplicată“ (p. 112). „Lumea este un domeniu de esenţe generale şi un sistem de raporturi generale de dependenţe. Prin aceasta el depăşeşte momentul. Trăieşte într-o lume mai mult atemporală ; privirea lui cuprinde un larg viitor, cîteodată întregi epoci şi în această prevedere împleteşte trecutul şi viitorul într-o logică care o stăpîneşte cu spiritul său“ (p. 124).

Tipul teoretic simte puţină atracţie pentru preocupările practice, pentru afaceri şi interese economice. „Teoreticul pur este neajutorat în faţa problemelor practice ale vieţii“ (p. 113), fiind cu totul incapabil în aspra luptă pentru dobîndirea unor bunuri materiale. Chiar şi pentru tipul estetic probează adesea puţin interes şi simte dispreţ pentru orice formă de romantism. Aceeaşi atitudine o are şi faţă de social şi politic, nu este stăpînit de compasiune şi nu se poate transpune în situaţia altor oameni. Pentru domeniul politic este inapt, deoarece îi lipseşte simţul pentru concret şi practic. E un tip mai degrabă individualist, fiind greu de găsit două tipuri teoretice care să se acorde în ideile lor, în mod perfect.

2. **Tipul economic.** Este acela care e dominat de dorinţa de a obţine maximum de randament cu minimum de efort, văzînd totul sub aspect utilitar, al luptei pentru dobîndirea de avuţii. Îşi organizează timpul, forţa şi acţiunile într-un asemenea fel, încît să dobîndească cel mai mare profit. „Totul devine pentru el mijloc de conservare a vieţii, a luptei naturale pentru existenţă şi a desfăşurării unei vieţi plăcute“. El este econom cu materialul, cu energia, cu spaţiul, cu timpul pentru a obţine maximum de eficienţă pentru sine. Poate fi caracterizat ca un om practic şi pentru faptul că el consideră întregul domeniu al tehnicii din punctul de vedere economic. „Valoarea faptelor sale nu constă într-o adîncă concepţie a valorilor, ci într-un efort exterior“ (p. 148).

Pentru activitatea de cunoaştere, tipul economic îşi consacră destul timp, dar nu din cauza tendinţei de descoperire a adevărului, ci pentru că îi atribuie o valoare personală ştiinţei. Este puţin înclinat spre ştiinţele speculative, teoretice, şi preferă ştiinţele aplicate sau, mai bine zis, exploatarea aplicaţiilor ştiinţifice. Un exemplu îl constituie Taylor. Cuvintele lui Goethe : „ceea ce nu foloseşte constituie o grea povară“, el le înţelege strict utilitarist. „Ştiinţa lipsită de scop este pentru el un balast ; numai cunoştinţele care aduc folos sînt căutate de omul de tip economic“ (p. 133).

Tipul estetic este pentru cel economic cel mult un mijloc de a face viaţa mai plăcută. Din punct de vedere social, ceilalţi oameni

sînt importanţi numai în măsura în care sînt consumatori, producători şi sprijinitori ai scopurilor economice. Politica înseamnă pentru el exclusiv politică economică şi politică financiară. Dumnezeul lui e Mamona.

3. **Tipul estetic.** Acesta — susţine Spranger — manifestă tendinţa spre viaţa sentimentală subiectivă şi e reprezentat de artist, care nu are ca scop înţelegerea realităţii în obiectivitatea sa, ci numai semnificaţia subiectivă a realităţii, aşa cum o trăieşte el, redînd-o în opera sa. Este un tip sensibil, sentimental, care nu visează decît forme pure, ritmuri şi numere, jocuri de culori, armonii de sunete sau de cuvinte. Aceste naturi umane nu au tangenţă imediată cu realitatea care generează pofta şi acţiunea, ci ele privesc numai spre jocul de imagini al vieţii, dar nu reflectînd teoretic, ci contemplînd simpatetic.

Se interesează puţin de ştiinţă pe care o găseşte sau prea abstractă, sau prea utilitară. „Ştiinţa nimiceşte intuitivitatea şi o prinde în noţiuni cu valoare generală. De aici se vede că adevăratul om estetic are antipatie faţă de noţional. Acesta îi apare sărac, plasticul fără culoare, o uscăciune a vieţii" (p. 156).

De aceea noţionalul activităţii ştiinţifice, precum şi practicul domeniului economic îi sînt străine, iar în ceea ce priveşte relaţiile cu ceilalţi oameni, la acest tip sînt decisive nu interesele comunităţii, ci măsura în care acestea sînt obiect al contemplării, expresii ale unor anumite esenţe. Pe plan politic, tipul estetic este adeptul celei mai mari libertăţi şi a posibilităţii de dezvoltare. În toate formele opresive de stat se limitează — cum se ştie — dezvoltarea acestui tip de personalitate. „Esteticul este indiferent faţă de condiţiile economice ale vieţii" (p. 156). „Artistul şi-ar distruge viaţa dacă s-ar dărui utilului" (p. 156).

4. **Tipul social.** E reprezentat de individul altruist, înclinat să se dedice binelui altora. Simpatia, bunătatea, generozitatea reprezintă pentru el cele mai mari valori, fiind înclinat să judece toate aspectele vieţii din punct de vedere altruist. Nu apreciază ştiinţa în mod direct, ci numai în măsura în care aceasta poate să uşureze suferinţele umane, să crească bunăstarea şi fericirea omului. Calculelor interesate ale politicii — zice Spranger — omul social le opune legile supreme ale caritătii şi bunătăţii. Arta îl interesează în măsura în care poate face viaţa socială mai frumoasă, mai veselă, avînd ca ţel ridicarea societăţii. Religia e văzută de el sub aspect moral, nu dogmatic. Omul social acţionează „sub specie alterius" (p. 181). Tipul ideal de stat pe care-l doreşte el este o formă de societate în care oamenii să se ajute reciproc şi să trăiască fericiţi.

5. **Tipul politic** (Machtmensch). E reprezentat de marii oameni politici și de cei înclinați a deveni conducători. La acești indivizi, comportamentul și planul vieții e reglementat de spirit decizional hotărît. La aceștia se manifestă o puternică aspirație spre conducere și sînt capabili să ofere altora o direcție, astfel încît voința acestora să adere la a lor. Arta, știința, bunurile economice sînt considerate de ei ca mijloace pentru a afirma mereu capacitatea lor decizională.

„Omul politic pune în serviciul său toate valorile vieții. Pentru el, cunoașterea e numai un mijloc de a-și impune propria sa poziție" (p. 191). „Știința e putere". „Dacă vrei să conduci, trebuie să fii realist" — scrie Spranger — (p. 191). Pentru a reuși în politică, trebuie să cunoști oamenii. Pentru omul politic — în concepția lui Spranger — totul devine mijloc pentru atingerea unui scop.

6. **Tipul religios.** Tributar concepției idealiste, Spranger ajunge să ridice sentimentul religios la rangul de tip. Tipul religios — susține Spranger — consideră toate fenomenele într-o lumină spirituală elevată. „El vede totul în Dumnezeu și pe Dumnezeu în toate". Dumnezeu formează, pentru el, centrul întregii vieți, iar celelalte valori ca : știința, bogăția, puterea sînt subordonate puterii supreme, chiar și arta fiind destinată pentru glorificarea lui Dumnezeu. Tot planul vieții individului s-ar baza pe religie.

Fără îndoială, tipologia lui Spranger, este originală, aducînd în clasificarea tipurilor elemente noi, dar ea nu se bazează pe cercetări concrete și are în vedere considerente profesionale ca : omul de știință, de afaceri, esteticianul, omul de binefacere, politicianul, eclesiastul. Caracterul poate într-adevăr să fie influențat de profesie, dar profesia nu poate forma un tip de caracter. Caracterul înseamnă conduită stabilizată, indiferent de meseria pe care o profesezi. Trăsături de caracter ca de pildă perseverența, stăpînirea de sine etc. apar atît la tipul teoretic, cît și la cel economic, politic etc., ceea ce înseamnă că profesia nu poate constitui un criteriu tipologic.

Afară de aceasta, tipologia lui Spranger se potrivește numai pentru o mică parte din oameni, ceilalți fiind excluși din cadrul acestei tipologii. Această tipologie poate fi aplicată strict la marii gînditori, economiști, politicieni, dar nu și la oamenii de rînd. Un alt neajuns este că tipologia lui se potrivește numai pentru adulți, în timp ce tînărul, pînă la 20 ani este exclus.

În vorbirea curentă, ca și în cercetarea psihologică, nimeni nu vorbește de caracter economic, teoretic, estetic, religios etc., ci de caracter ferm, slab integrat, dezintegrat, stăpîn pe sine etc., ce vizează comportamentul omului în societate.

La toate acestea trebuie să adăugăm și faptul că întreaga sa tipologie reflectă în prea mare măsură exclusiv concepția claselor conducătoare din societatea burgheză a vremii sale.

În tipologia lui Spranger apar și anumite inexactități. Așa de exemplu el face deosebire între tipul social și cel politic, pe motivul că primul se caracterizează prin marea sa dragoste față de oameni, pe cînd cel de-al doilea ar fi animat numai de realizarea aspirațiilor personale. Este acesta adevărul ? Categoric, nu. Omul politic, adevăratul om politic, este social prin excelență, urmărind binele unei colectivități, iar nu interese mărunte și meschine. Pentru Spranger, omul social este numai filantropul, nu și omul politic. Dacă teza sa poate prezenta autenticitate pentru anumiți politicieni veroși din societatea burgheză, ea nu se potrivește omului politic din societatea socialistă.

VII

EVOLUŢIA CARACTERULUI

Caracterul este o particularitate sau însuşire a personalităţii umane care — aşa cum am mai subliniat — nu este înnăscută, ci dobîndită în cursul vieţii, pe baza experienţei sociale. Nimeni nu se naşte harnic, sociabil, perseverent, modest etc., ci toate aceste trăsături se formează în cadrul relaţiilor sociale, în activitatea pe care omul o desfăşoară în cadrul grupului social, ţinînd seama de normele de convieţuire stabilite de acesta. De aceea, trăsăturile de caracter sînt supuse evoluţiei, avînd un conţinut mai sărac la vîrstele mai mici şi mai bogat, pe măsură ce omul înaintează în vîrstă, iar experienţa sa dobîndeşte dimensiuni mai ample.

La antepreşcolar, care este cu totul sub dominaţia impulsurilor exterioare, a cîmpului său perceptiv, nu poate fi vorba de trăsături de caracter, tocmai pentru că acestea presupun o stabilitate. Neputînd fi vorba de o motivaţie conştientă, este exclusă posibilitatea unor atitudini şi a unor trăsături care să exprime aceste atitudini. El este atras uşor de orice lucru care se găseşte în cîmpul percepţiei sale şi reacţionează emoţional la evenimentele externe. Emoţiile lui se caracterizează printr-o mare instabilitate, fapt care explică şi instabilitatea comportamentului său. Dacă, de exemplu, i se ia jucăria, el începe să plîngă, dar dacă i se arată o persoană care intră pe uşă ori i se dă alt obiect de joacă, plînsul încetează subit, copilul începe să zîmbească şi să-şi continue activitatea pînă ce apare un alt stimulent care-i schimbă comportamentul. După un „insucces", el trece repede la o stare de euforie, se bucură, urmăreşte cu multă atenţie ceea ce i se arată, uitînd complet necazul anterior.

Leontiev[1] explică această instabilitate a comportamentului la antepreşcolar, prin lipsa de ierarhizare a motivelor, adică, la el, nu apar motive esenţiale şi motive secundare, deoarece nu s-au stabilit sensurile esenţiale şi cele secundare pe care le dobîndesc pentru copil diferitele fenomene şi tipuri de activităţi. Aceste relaţii se stabilesc numai din afară, de către adult, pentru copil, întrucît tot ce face se află sub semnul indicaţiilor acestuia, care îi orientează întregul comportament, în toate amănuntele. Caracterul presupune mod de acţiune constant, stabilitate, ceea ce încă nu apare la această vîrstă fragedă, unde reacţiile sînt impulsive, haotice, neorganizate, lipsite de suportul unui scop cît de cît conştient.

Alta este situaţia la *preşcolar*. La această vîrstă se formează primele reprezentări, noţiuni, sentimente şi obişnuinţe de comportare civilizată, fapt care reprezintă premisele psihologice ale formării ulterioare a diferitelor trăsături de caracter. În preşcolaritate, copilul înregistrează un ritm de dezvoltare extrem de rapid, făcîndu-l deosebit de receptiv la influenţele mediului social. Pentru a explica acest ritm, *Ch. Bühler* şi *W. Stern* au recurs la admiterea unui instinct al dezvoltării umane sau al unui simţ special, fapt care i-au dus la concluzia eronată conform căreia preşcolarul nu trebuie să fie format, ci îi sînt suficiente condiţiile respective pentru a se dezvolta de la sine. Se înţelege că nu acesta este adevărul, căci fiinţa umană nu se dezvoltă de la sine, ci în cadrul unui proces educaţional îndelungat şi anevoios. Cam la aceleaşi concluzii ajunge şi *Mc Dougall* cînd admite că rapida evoluţie a copilului s-ar datora unui întreg arsenal de instincte puternice şi specializate.

La *preşcolari*, întîlnim o corelaţie a motivelor, pe baza diferenţierii în motive principale sau dominante, cărora li se subordonează altele cu o importanţă minoră. Acum activitatea preşcolarului este tot mai mult stimulată şi orientată de această organizare a motivelor, iar comportamentul începe să prindă contururi mai definite, mai complexe şi cu o stabilitate mai mare. Preşcolarul poate chiar renunţa la o activitate cu un grad mai înalt de atractivitate (un joc pasionant) în favoarea alteia mai puţin atractive, dar mai importante (confecţionarea unei jucării sau a unui obiect util educatoarei, părinţilor sau chiar copilului), dacă i se lămureşte acest lucru pînă îl pricepe.

Aprecierile şi judecăţile morale ale preşcolarului au un caracter situativ, fiind legate de o anumită situaţie sau de un fapt concret. Pentru el „harnic" este acela care „udă florile" sau „cumpără pîine";

---

[1] A. N. Leontiev, *Probleme ale dezvoltării psihicului*, Bucureşti, Editura ştiinţifică, 1964, p. 383 şi urm.

„curajos“ este acela care nu se teme să treacă strada prin fața automobilelor sau să întîrzie noaptea pe străzi, deși i s-a atras atenția că e primejdios acest fapt. Operînd în judecățile lui cu fapte concrete, preșcolarul nu e capabil de generalizări mai importante, trăsăturile morale avînd un conținut intuitiv, legat de un eveniment sau de un fapt real. Aprecierea de sine presupune o experiență mai amplă, de aceea preșcolarul apreciază mai ușor și cu mai multă obiectivitate conduita colegilor și a celorlalți oameni cu care vine în contact, decît propriul său comportament. El poate da indicații exacte despre comportamentul altora, dar nu-și dă seama, în suficientă măsură, dacă faptele lui se înscriu pe linia trasată de educatoare, chiar atunci cînd comite unele abateri mai grave. Justificarea acțiunii reprobabile nu concordă cu realitatea, vina fiind imputată altuia. A lovit un coleg „pentru că nu l-a lăsat în pace“ sau „i-a adresat vorbe urîte“, deși realitatea este alta.

Preșcolaritatea este perioada de pregătire a condițiilor pentru viața școlară. Acum se cultivă o serie de deprinderi necesare activității de școlar : șederea corectă în bancă, așezarea ordonată în rînd, menținerea atenției în timpul lecțiilor, comportarea civilizată în timpul recreațiilor. Comportamentul pe care-l va avea ca școlar îl obligă deci de timpuriu, încă din perioada preșcolară, să-și frîneze reacțiile impulsive, să-și controleze ținuta, să-și dirijeze mișcările spre acțiuni disciplinate, să respecte colegii. Educatoarea cere copiilor să mențină, în mod voluntar, o anumită poziție un timp oarecare spre a-i face capabili de acte voluntare și de menținerea unui comportament voluntar care, repetîndu-se zi de zi, se consolidează și devine baza unor trăsături de caracter.

Cerințele de comportare solicitate de grădiniță se reflectă cu timpul adînc în conștiința copilului, se interiorizează și devin norme de conduită autonomă. Preșcolarul nu mai are nevoie să fie îndrumat la orice pas, ci capătă independență la multe din acțiunile sale comportamentale, se orientează singur. Desigur că aceste cerințe nu se instituie rapid în planul conștiinței, ci reclamă un timp îndelungat, dar în momentul cînd încep să prindă contur, să devină stimuli interni de comportare, apar o serie de atitudini față de grupul preșcolar, față de muncă, și față de sine. În acest mod, se pun bazele unor trăsături incipiente de caracter ca de exemplu : disciplina, corectitudinea, cinstea, prietenia, solidaritatea, spiritul de ajutor reciproc, hotărîrea și, într-o măsură mai mică, stăpînirea de sine. Diferitele activități din cadrul programului contribuie la cultivarea hărniciei, dragostei de muncă, perseverenței, preocupării

pentru păstrarea mobilierului etc. Se înțelege că aceste trăsături sînt destul de fragile, deoarece și motivația care stă la baza lor nu e suficient de stabilă și orientată, ea dezvoltîndu-se lent, odată cu creșterea experienței cognitive și de viață a preșcolarului.

J. Piaget consideră că în dezvoltarea comportamentului moral există etape care reproduc faze ale dezvoltării sociale umane. În acest sens, el vorbește de o fază, *„egocentristă"*, urmată de o alta *„socializată"* a conduitei morale.[1] Nu toți psihologii sînt de acord cu această succesiune. Așa de exemplu *Vernon Jones*[2] opinează că faza „moralei de bunuri" premerge uneori fazei egocentrice a dezvoltării caracterului.

Fiecare etapă a dezvoltării caracterului este un bun cîștigat pentru etapa viitoare, întrucît ea constituie o bază de pornire pentru formarea în continuare a conduitei, ținînd seama de normele în vigoare ale grupului social, de principiile educative pe care le promovează societatea respectivă. Copilul include în fondul său comportamental tot ceea ce corespunde cu acesta, ceea ce se potrivește cu modalitatea sa de comportare și respinge ceea ce nu are asemănare și tangență cu direcția generală a modului său de formare, precum și cu coordonatele mediului social în care trăiește.

Preșcolarul este dominat cu precădere de latura afectivă și mai puțin de cea rațională, de aceea și motivația sa are o bază afectivă. Acceptarea normelor de conduită ale adultului de către preșcolar se explică printr-o adeziune afectivă, prin dragostea și simpatia față de educator, dar această acceptare nu este pur mecanică, ci se interiorizează, devine o cerință internă care își va pune pecetea pe întreg ansamblul comportamental. Copilul nu este încătușat în tipare comportamentale limitate, ci primește permanent din mediul social modele, se orientează către adult și îl solicită cu insistență.

Pentru a atinge un nivel comportamental admis de societate este necesară dezvoltarea planului mintal, depășirea percepției prin reprezentare. În acest scop, procesul educațional face apel la instructaj, la lămuriri, dar acestea trebuie să țină seama de experiența cîștigată de copil și să constituie un plus pe calea formării trăsăturilor caracteriale. Nu e suficient însă numai instructajul verbal, ci el trebuie asociat cu intuitivul, cu fapta concretă, întrucît aceasta

---

[1] J. Piaget, *Le jugement moral chez l'enfant*, Paris, Alcan, 1929.

[2] Vernon Jones, *Analyse du caractère chez l'enfant*, în : *Manuel de psychologie de l'enfant*, Tome III, sub redacția lui Leonard Carmichael, Paris, P.U.F., 1952.

impresionează și se întipărește adînc în conștiința copilului. Prin contactul direct, copilul se convinge mai ușor, imită ceea ce e constant, iar după aceea își dă seama singur de utilitatea comportamentului respectiv, introducîndu-l în circuitul conduitei sale obișnuite.

A. Gesell și *F. L. Ilg*[1] prezintă o serie de stadii în dezvoltarea comportamentului.[2]

La 4 ani : copilul este autoritar, expresiv, amator de fabulații și joc ; e superficial și instabil, capabil de improvizație, incapabil de concentrări durabile și foarte vorbăreț.

La cinci ani : vîrsta considerată nodală, numită „de aur". Copilul își organizează experiența, este mai reținut, se subordonează cu ușurință adulților.

La 5½ ani : apare o nouă formă de turbulență. Copilul începe să se lanseze în aventuri, în căutarea necunoscutului. Exagerează situațiile și uneori încearcă să iasă de sub controlul adulților.

La 6 ani : acum se produc schimbări fundamentale, fiind o vîrstă de tranziție. Copilul este dificil, deoarece se află în plină evoluție, dar, în același timp, este foarte activ și doritor de independență. Apar trăsături ca : afirmarea, extensiunea, aprofundarea eului, depășirea influenței din cadrul familiei, acordă o valoare și o influență crescîndă altora. Dar acestea nefiind stabilizate, nu sînt proprii fiecărei trăsături de caracter.

La vîrsta preșcolară, caracterul începe abia să se contureze și se însușesc cîteva deprinderi și obișnuințe care contribuie la formarea noțiunii despre ceea ce este permis și ceea ce este interzis. Acum se pun bazele unor trăsături comportamentale care, stabilizîndu-se, vor deveni adevărate trăsături de caracter.

Școlarul mic. În această perioadă copilul dispune de mai multă experiență cognitivă, afectivă și voițională, iar deprinderile de muncă și de comportare civilizată sînt mai bine formate, au o stabilitate mai mare, sînt mai temeinic organizate și orientate. Activitatea școlară impune cerințe noi, cu un grad mai înalt de dificultate, cărora trebuie să li se facă față. Școlarul are de pregătit lecții pentru a doua zi, trebuie să elaboreze lucrări în care să aplice cele învățate, are de efectuat munci în afară de clasă și extrașcolare care nu totdeauna implică plăcere, în schimb solicită

---

[1] A. Gesell — F. L. Ilg, *L'enfant de 5 a 10 ans*, Paris, P.U.F., 1953.

[2] Paul Popescu-Neveanu, Florica Andreescu, Marian Bejat, *Studii psihopedagogice privind dezvoltarea copiilor între 3 și 7 ani*, București, E.D.P., 1970.

un efort deosebit pentru a birui greutățile. Comportamentul lui este dirijat de un anumit program ce trebuie respectat cu strictețe : să se scoale la oră fixă, să meargă la școală, să desfășoare activitatea într-o anumită durată de timp, să fie atent la lecții, să participe activ la procesul de învățămînt, să se comporte într-un anumit mod cerut de regulamentul școlar, să fie disciplinat, atent cu colegii, respectuos cu învățătorul etc. Și toate acestea nu o singură dată, ci în mod constant și permanent. Copilul este astfel într-o luptă continuă pentru a depăși cu succes aceste obligații care implică adeseori dificultăți și cer efort pentru învingerea lor. Toate acestea nu rămîn fără efect asupra caracterului său care, pe fiecare zi, cu fiecare efort, dobîndește noi dimensiuni, se îmbogățește cu noi trăsături, ori se consolidează cele dobîndite în perioada anterioară.

Motivele activității lui sînt mai bine ierarhizate decît la preșcolari, apare chiar un motiv dominant care le subordonează pe cele secundare, le organizează și le dă o direcție unică, precisă. Copilul începe să întrevadă mai bine scopurile acțiunilor și urmărește cu mai multă perseverență transpunerea în viață a ceea ce și-a propus. Alături de motive apropiate, ca de exemplu pregătirea lecțiilor și temelor pentru a doua zi, în vederea obținerii unor calificative bune, apar, și motive mai îndepărtate, e drept mai puțin clare și cu o stabilitate redusă, dar totuși prezente : excursii, serbări școlare etc. De asemenea, apare atitudinea conștientă față de muncă și față de sarcinile școlare, copilul trecînd singur la îndeplinirea lor, fără imbold din afară, ci din convingeri interioare. La început, micul școlar își efectuează temele la îndemnul părinților, al fraților mai mari, al învățătorului, dar pe măsură ce capacitatea lui de înțelegere se dezvoltă, apar convingerile interioare exteriorizate prin conștiinciozitate, sentimentul datoriei, onoarei, dorinței de a se bucura de o anumită apreciere din partea învățătorului, a colectivului clasei, a părinților etc.

În ceea ce privește judecățile și aprecierile morale, acestea au încă un caracter situativ, elaborîndu-se în funcție de situații, fapte sau evenimente concrete, dar spre sfîrșitul micii școlarități crește și mai intens capacitatea de generalizare. Acum „harnic" nu e numai acela care udă florile sau ajută pe mama sa la cumpărături, ci și acela care îndeplinește cu plăcere orice muncă i se cere ; „curajos" nu e numai cel care se cațără pe pomi, ci cel care „nu se teme de animale, de oameni răi, de munci grele". În clasele I și a II-a, micul școlar nu poate să separe noțiunea morală de situația concretă, pentru a o putea aplica și la alte cazuri, dar în

clasele a III-a și a IV-a acest fapt devine posibil, datorită experienței dobîndite prin contactul cu adultul, prin intermediul familiei sau, la școală, prin instructajul verbal asociat cu exemple, efectuat de învățător.

Punctul de plecare în formarea judecăților morale este, ca și la preșcolar, aprecierea însușirilor pozitive și negative ale altora, dar în cele din urmă reușește să-și înțeleagă și să-și aprecieze faptele și calitățile proprii cu mai multă exactitate. Aceasta își are explicația în faptul că micul școlar este orientat, la început, spre exterior, spre alții, spre lumea din afară pe care o intuiește și o înțelege mai ușor, deoarece este pus totdeauna în situația să observe natura : plantele, fenomenele fizice, chimice, biologice, precum și societatea cu oamenii ei și modul lor de comportare, faptele permise și nepermise ale acestora. Pentru a se cunoaște pe sine, micul școlar trebuie mai întîi să se deprindă a-i cunoaște pe alții. Observarea de sine implică o mai mare maturitate de gîndire, o experiență de viață mai amplă, dar și un îndemn mai statornic din partea adultului, arătîndu-i permanent ce e bine și ce e rău în comportamentul său și al altora, ce e permis și ce e interzis în cadrul grupului social în care trăiește și activează. Canalizarea activității sale pe făgașele admise, repetarea și insistența în acțiunile utile, îi creează deprinderi și obișnuințe care se transformă în trăsături de caracter, cum sînt dragostea față de muncă, umanismul, sociabilitatea, punctualitatea, conștiinciozitatea, perseverența, modestia etc.

Aceste trăsături sînt în plin proces de formare, de aceea ele au încă un caracter instabil, fluctuant. Școlarul manifestă dragoste de muncă, dar dacă apare un motiv mai puternic (de exemplu, un film), el poate neglija lecțiile și temele respective ; este conștiincios, dar, fiind rău sfătuit de un adult sau coleg cu mai multă influență asupra sa, renunță ușor la efectuarea îndatoririlor ; este în general punctual, dar, prins de pasiunea unui joc, nimic nu-l împiedică să întîrzie de la școală sau de la alte activități. Organizarea interioară a trăsăturilor de caracter, structurarea lor este încă labilă, lipsită de consistență, fapt care implică muncă perseverentă și plină de abnegație din partea educatorului.

În munca școlarului, apar permanent greutăți mai mari sau mai mici cu care are de dus o luptă intensă spre a le învinge. Depășirea acestor greutăți cere mult efort și stăruință, dar învingerea lor duce cu siguranță la apariția unor trăsături de caracter ca : perseverența, conștiinciozitatea, dragostea de muncă, dragostea față de oameni etc. Dacă însă școlarul nu găsește forța necesară pentru a birui aceste dificultăți, nu se străduiește suficient, se preocupă de lucruri

minore și lăturalnice, apar o serie de trăsături negative de caracter ca : lenea, minciuna, îngîmfarea, nepăsarea, superficialitatea, neglijența etc.

Mica școlaritate este perioada în care începe structurarea caracterului, organizarea trăsăturilor de caracter, conturarea unor dominante, copilul fiind capabil să-și dirijeze voluntar conduita, să-și fixeze scopuri de îndeplinit la anumite termene, nu numai impuse de adult, ci în mod autonom. Aceasta semnifică un proces mai înalt : cunoașterea propriilor forțe, dezvoltarea conștiinței de sine, capacitatea de a-și evalua just însușirile sale, premise importante ale formării caracterului.

La început, cum s-a mai spus, comportamentul copilului este dirijat de adult, i se impun anumite reguli, dar pe măsură ce acestea sînt asimilate, sînt „interiorizate", există certitudinea că ele se vor stabiliza în trăsături de caracter. De fapt, regulile cerute de adult spre a fi respectate nu sînt de ordin personal, ci ale grupului social. La început, regula colectivă este ceva exterior individului, este impusă, dar ea se interiorizează treptat, apărînd astfel ca un produs al conștiinței autonome.[1] În acest caz, caracterul evoluează pe un făgaș de formare corect.

S-au făcut numeroase cercetări spre a stabili dacă există o corelație între vîrstă și caracter și s-a ajuns la concluzia că numai simpla maturație nu produce nici o schimbare în dezvoltarea caracterului, ci trebuie luate în considerare și alte variabile ca de exemplu : cunoștințele, experiența de viață, relațiile sociale, educația. În general însă, se poate conchide că deja la tineri se observă stabilitatea trăsăturilor de caracter, datorită experienței, mediului educațional, cultural și social care își pune amprenta vizibil asupra caracterului

L. M. Terman și elevii săi au constatat că copiii mai mari depășesc net în testele verbale legate de cunoașterea normelor și atitudinilor sociale, pe cei mai mici. *V. Jones*, într-un studiu privind influența vîrstei asupra progresului comportamental moral, într-o perioadă de 9 luni de antrenament special din punct de vedere al caracterului și civismului, a stabilit o corelație medie de + 03 între vîrstă și progresul obținut (cercetarea se referea la onestitate). Cu vîrsta, copiii cîștigă în perseverență. *Hartshorne* și *May* au găsit o corelație de + 33 între rezultatele testelor de perseverență și vîrstă. Experimentele lor arată că copiii cîștigă în perseverență cînd urmăresc scopuri personale, dar mai puțin cînd lucrează pentru alții. *G. T. Sakelariou*, psiholog grec, studiind sinceritatea și falsitatea pe

[1] J. Piaget, *Le jugement moral chez l'enfant*, Paris, P.U.F., 1969.

un grup de 2000 de copii greci (băieţi şi fete) a găsit, cu excepţia a două cazuri, că minciuna este mai rară la adolescenţi decît la cei mai mici. Adolescenţii sînt însă mai puţin sinceri cu profesorii şi părinţii decît cei mai mici, dar sînt mai sinceri cu prietenii. Cauza principală a minciunii la această vîrstă mai avansată este, după acest psiholog, teama, egoismul şi habitudinile sociale.

Într-o cercetare a noastră asupra onestităţii, în care am prezentat subiecţilor o listă cu cărţi existente şi neexistente şi în care ceream să se sublinieze cărţile citite, am obţinut următorul rezultat :

Anul I liceu nr. elevi : 65		Anul II liceu nr. elevi : 61		Anul III liceu nr. elevi : 59		Anul IV liceu nr. elevi : 60		Studenţi anul I nr. studenţi :60	
corecţi	trişori	corecţi	trişori	corecţi	trişori	corecţi	trişori	corecţi	trişori
40	25	42	19	44	15	47	13	51	9

Această cercetare, precum şi observaţiile curente din şcoală arată că odată cu vîrsta şi experienţa de viaţă se constată şi o schimbare în ceea ce priveşte trăsăturile de caracter şi anume în sens pozitiv. Comparînd rezultatele noastre, unde odată cu vîrsta se constată un progres în ceea ce priveşte cinstea cu ale celorlalţi cercetători unde nu se observă acest progres, admitem faptul că trebuie explicat prin structura societăţii în care trăiesc tinerii, prin educaţia pe care au primit-o. În cercetări mai vechi întreprinse în occident rezultă că puţini sînt tinerii care nu vor recurge la copiat atunci cînd li se oferă condiţii prielnice, în faţa perspectivei unei note rele. *Moore* (1934), *Parr* (1936), *Howells* (1938) au studiat necinstea la studenţi, puşi să-şi noteze singuri lucrările. Procentul trişorilor variază de la 33% la peste 50%. *Mc Kinnon* a cerut studenţilor săi să rezolve probleme, în condiţii experimentale, unde aveau posibilităţi largi de trişare, dar putînd fi observaţi printr-un ecran. Rezultatul : au trişat 46%. Cercetările de mai sus s-au făcut cu tineri din societatea capitalistă. Desigur şi în societatea noastră se mai constată destule cazuri negative, ceea ce înseamnă că mai avem mult de lucru pentru a schimba obiceiuri şi mentalităţi care nu mai corespund cu stadiul actual de dezvoltare a societăţii noastre. Este foarte regretabil că mai există tineri care n-au ajuns încă la un stadiu ridicat al conştiinţei socialiste, dar nu aceştia caracterizează fizionomia morală a tineretului nostru, ci cei care au ajuns la un

înalt grad de dezvoltare a conștiinței socialiste, cei pentru care munca este o onoare și a căror mîndrie este cinstea, dreptatea, lupta pentru progres.

În preadolescență, caracterul este în plin proces de dezvoltare. Întrucît o caracteristică generală a acestei perioade este o excitabilitate crescută și un oarecare dezechilibru se constată și o schimbare relativ frecventă a conduitei, o instabilitate a comportamentului său, manifestată prin atitudini inconstante, trecere ușoară de la o stare la alta, de la hotărîre la nehotărîre, de la îndrăzneală la timiditate, de la politețe la grosolănie, de la supraaprecierea forțelor proprii la neîncrederea în sine, de la afabilitate la duritate, de la interesul profund pentru un lucru sau activitate la indiferență totală. Această inconstanță a conduitei se explică, în parte, prin puternicile modificări care au loc în organism și în special în sistemul nervos. Maturizarea sexuală are și ea o contribuție importantă la acest proces de zguduire, care afectează cursul procesului de formare a trăsăturilor de caracter ale tînărului. Un regim rațional de muncă și odihnă, o viață bine organizată în familie și în școală, atenuează în mod substanțial aceste inconsecvențe de conduită sau chiar determină evitarea lor.

Cu toate acestea și la preadolescenți se ajunge la un plus sensibil în dezvoltarea trăsăturilor de caracter față de vîrsta precedentă. Astfel, față de muncă, preadolescentul are o atitudine mai conștientă și începe să reflecteze la viitoarea sa profesie, fără a se fixa însă definitiv. Preadolescentul plutește încă în nebulozitate în ceea ce privește opțiunea profesională, atitudinea lui fiind mai degrabă pluriprofesională, dorind să fie de toate : medic, inginer, profesor, aviator etc. Rari sînt cei ferm decișii asupra profesiunii și aceasta tocmai din cauza sugestibilității la influențele adulților sau prietenilor.

Dragostea față de muncă se manifestă printr-un „spirit năvalnic de activitate, spiritul de inițiativă, proprii marii majorități a preadolescenților".[1] Preadolescentul simte o permanentă necesitate de a întreprinde ceva, de a participa la o acțiune, de a se interesa de o anumită problemă pînă ce îi găsește rezolvarea sau se convinge că forțele lui sînt insuficiente pentru găsirea soluției. Este foarte curios să știe cît mai multe lucruri, de aceea citește cu nesaț, întreabă, întreprinde, comentează cu înflăcărare, se adresează direct sau în scris specialiștilor, experimentează, cultivă plante, observă tot ce se petrece în jurul său cu pasiune.

---

[1] V. A. Krutețki — I. S. Lukin, *Psihologia preadolescentului,* București, Editura de stat didactică și pedagogică, 1960, p. 63.

Preadolescentul manifestă mult spirit de *inițiativă*. El se hotărăște rapid să pregătească o serbare, să mobilizeze pe alții la diverse acțiuni obștești, la excursii, să participe la o competiție sportivă, dar planurile lui se năruie ușor dacă nu găsesc înțelegerea colegilor și sprijinul adulților. Multe inițiative sînt abandonate cu aceeași rapiditate și ușurință cu care au fost luate.

Față de alți oameni, față de semenii lor, se caracterizează prin *sociabilitate*. Sînt prietenoși, dar încep să pună mai mult discernămînt în alegerea prieteniilor. În general, prieteniile lor sînt nestatornice și schimbătoare, dar amabile. Băieții și fetele formează încă grupuri separate, dar spre finele perioadei apare interesul pentru sexul opus. Tot acum prieteniile încep să se cristalizeze mai bine, prin cultivarea a unu—doi amici[1].

O trăsătură de caracter foarte pronunțată este *spiritul critic*, care nu se referă la realitatea socială, la structura societății, deoarece nu dispun încă de suficientă experiență spre a o înțelege, ci la acțiunile adulților, la atitudinile acestora față de preadolescenți, în special la profesori, la pregătirea lor, la modul de predare și mai ales la modul de comportare atît în școală, cît și în societate. Nu există deficiență a adulților care să nu fie observată, remarcată și criticată cu asprime, dar și cu ironie și umor. Modul cum sînt îmbrăcați, particularitățile de pronunție, gesturile, ticurile, tonul, mersul, totul se află sub permanenta observație și în focul unei neîndurătoare critici din partea preadolescentului, dacă un adult nu mai reprezintă pentru el un ideal, un model pe care și l-a făurit.

O altă trăsătură de caracter care se impune pregnant acum este *tendința spre independență*. Preadolescentul se consideră destul de matur pentru a fi luate în considerare opiniile sale referitoare la diferite probleme, acțiunile pe care le întreprinde, modul său de comportare în variate situații sau evenimente la care participă. Lui nu-i place să fie considerat copil, ci egal cu adultul, de aceea pretinde să i se dea prețuirea necesară, să se țină seama de părerile lui, dar mai ales să nu i se mai impună „statut de copil" în relațiile cu adultul. Extensiunea cunoștințelor sale în mai multe domenii, dezvoltarea priceperilor și deprinderilor îl fac capabil să aibă opinii și atitudini proprii, fapt care îl îndreptățește să fie privit nu ca un „copil", ci ca un „egal" al adultului, ca un ins independent în gîndire și acțiuni.

---

[1] Arnold Gesell — Frances L. Ilg — Louise Bates — Ames, *Youth, The years from ten to sixteen*, New York, Harper & Brothers, Publishers, 1st edition, 1956.

În ceea ce privește atitudinea față de sine, preadolescentul este, în general, *modest*, nu-i place să-și etaleze calitățile proprii, să-și scoată în evidență meritele, este atent și respectuos cu colegii pe care-i prețuiește la justa lor valoare. Rar se întîlnesc manifestări de aroganță, de înfumurare, de supraevaluare, cum se întîmplă în adolescență. Apar simțul *răspunderii* și *spiritul autocritic*, dîndu-și seama de aspectele negative ale acțiunilor sale pe care le supune unei analize critice, dar destul de binevoitoare și indulgente.

În ceea ce privește trăsăturile voluntare de caracter, se constată o dezvoltare intensă. Preadolescentul nu lucrează la întîmplare, ci începe să-și propună *scopuri* precise, concrete, gîndindu-se în același timp și la modalitățile de executare. Acțiunile lui voluntare nu se mai prezintă izolate, fragmentate, ca la micul școlar, ci într-o înlănțuire unitară, călăuzită de un scop unitar. *Perseverența* se manifestă cu multă intensitate, preadolescentul putînd urmări ore întregi o acțiune pasionantă, indiferent dacă este de natură intelectuală sau fizică. De multe ori este atît de captivat de lectura unei cărți sau de o experiență de fizică ori chimie, încît uită de îndatoririle elementare ale școlii. Deși manifestă o evidentă instabilitate emotivă, totuși *stăpînirea de sine* este mai puternică decît la micul școlar. El își poate inhiba unele porniri și impulsuri atunci cînd împrejurările o cer, întrucît e conștient de consecințele negative la care pot duce.

În adolescență, trăsăturile de caracter ajung la o stabilitate și o constanță mai mare, deoarece tînărul a dobîndit o experiență de viață mai amplă, și-a însușit o serie de cunoștințe, priceperi și deprinderi care îi influențează substanțial conduita, făcînd posibilă prevederea cu destulă siguranță a modului său de comportare în diferitele situații create de mediul social.[1]

Acum se conturează mai ferm trăsături care derivă din orientarea ideologică a omului, ca de exemplu *principialitatea*, unitatea dintre teorie și practică, dintre cuvînt și faptă, o trăsătură în curs de formare, dar cu tendința vădită de a deveni stabilă și constantă. În general, adolescentul manifestă consecvență în ideile, atitudinile și acțiunile sale. Avînd conștiința că învățătura este o obligație socială, majoritatea adolescenților-elevi se pregătesc serios, mai ales în ultima clasă, pentru a obține rezultate bune, dar îndeosebi pentru a-și putea alege profesia cea mai adecvată aptitudinilor. Din punctul de vedere al respectării normelor etice, se constată chiar

---

[1] Ș t. Z i s u l e s c u, *Adolescența*, cap. *„Trăsăturile de caracter ale adolescentului"*, București, E.D.P., 1968.

radicalism, fiind intransigenţi faţă de cei care vădesc lipsă de concordanţă între ceea ce spun şi ceea ce fac. Acest fapt se constată mai ales în şedinţele de analiză a disciplinei, unde cei neprincipiali sînt supuşi unei aspre critici din partea adolescenţilor. Atitudinea cea mai intransigentă o manifestă însă faţă de adult, pe care vor să-l vadă ca pe un exemplu de comportare, dar mai ales faţă de profesori.

La unii adolescenţi, se manifestă însă o tendinţă de concesie faţă de propriile lor fapte, căutînd circumstanţe atenuante care să justifice neconcordanţa dintre vorbă şi acţiune, între opinia colectivă şi comportamentul respectiv. Pe cînd faţă de acţiunile altora sînt foarte exigenţi, pentru propriile lor fapte găsesc totdeauna justificări. Deşi cunosc „teoria" şi îşi dau perfect seama de necesitatea concordanţei cu „practica", totuşi, din cauza unor interese momentane mai puternice, ale unei impulsivităţi adesea nestăpînite, ei manifestă inconsecvenţă în acţiuni, lipsă de principialitate. Dar se poate spune că un adolescent dă dovadă de principialitate nu numai atunci cînd cunoaşte normele de conduită socială, ci mai ales cînd le practică efectiv.

Din punctul de vedere al atitudinii faţă de semenii săi, la el se consolidează o serie de trăsături cum sînt : colectivismul, sociabilitatea, umanismul, sinceritatea etc., manifestate mai puţin evident, mai inconsistent în perioada precedentă. *Colectivismul* se exprimă în această perioadă prin participarea adolescentului la viaţa grupului social, la lupta pentru atingerea scopurilor acestuia, la respectul faţă de toţi membrii colectivului. Adolescenţii cultivă cu plăcere munca în comun, vizionarea în comun a filmelor, a pieselor de teatru, pregătirea unor serbări, întreceri, concursuri, olimpiade etc. Succesele colectivului se răsfrîng moral asupra fiecărui membru care simte, prin aceasta, că-i creşte autoritatea în faţa altora. Adolescenţii sînt ataşaţi de colectivele lor, succesele acestora fiind considerate şi succese personale. Din acest motiv, adolescentul cu rezultate bune la învăţătură îşi ajută colegii rămaşi în urmă, renunţînd la unele satisfacţii personale de moment, în favoarea intereselor colectivului. Cînd adolescentul este conştient de faptul că scopurile colectivului sînt şi ale sale, întreaga lui activitate se desfăşoară în spiritul idealurilor colectivului.

Există — fireşte — însă şi adolescenţi individualişti care-şi urmăresc cu tenacitate propriile interese, ignorînd în schimb pe ale altora. Chiar şi în alegerea prieteniilor, aceştia îşi urmăresc doar interesele lor personale, iar atunci cînd se pune problema execu-

tării unor sarcini comune, ei se eschivează, mai ales cînd nu au nimic de cîștigat de pe urma acestora. Individualismul se îmbină adesea cu îngîmfarea, adolescenții egoiști căutînd să obțină, în colectivul din care fac parte, roluri de frunte, să iasă în evidență, fără a contribui însă efectiv la dezvoltarea colectivului.

Tot în această perioadă de vîrstă se dezvoltă în mod deosebit *sociabilitatea*, tinerii legînd prietenii care se mențin uneori toată viața, deoarece la baza lor stau criterii mai înalte : identitatea de preocupări, de interese, afinități sufletești etc. De asemenea, adolescenții manifestă un puternic *umanism*, exprimat prin blîndețe, grijă pentru alinarea suferințelor altora, dar cad repede în indulgență neprincipială în lipsa de exigență față de alții, din cauza insuficientei cunoaşteri a oamenilor și a unei hiperemotivități.

Atitudinea față de muncă se exprimă printr-o serie de trăsături ca de exemplu : dragostea față de muncă, conștiinciozitatea, inițiativa, entuziasmul etc. Munca ocupă în viața adolescentului un loc central, devenind o necesitate de prim ordin, în această perioadă tînărul muncind sistematic, din dorința de a-și lărgi cunoștințele și a contribui la progresul social. La mulți adolescenți, munca devine o pasiune pentru un domeniu, urmărind cu o deosebită perseverență asimilarea anumitor cunoștințe și perfecționarea lor. Această pasiune care-l domină pe adolescent în mod tiranic, poate avea drept consecință neglijarea celorlalte obligații școlare, necesare întregirii culturii și formării unei personalități multilaterale. Marea majoritate a adolescenților își îndeplinesc în mod conștiincios sarcinile școlare și extrașcolare, la timpul cerut și în bune condiții. *Motivele* muncii, în adolescență, sînt de natură socială, tînărul avînd conștiința și convingerea profundă că eforturile lui sînt utile societății.

Unii adolescenți se remarcă prin *inițiativă* în muncă, reușind să-i antreneze și pe ceilalți membri ai *colectivului*. Inițiativa va începe să se diferențieze după preocupările dominante ale adolescenților, la unii manifestîndu-se în pregătirea excursiilor, a serbărilor, la alții în problema întrajutorării, a pregătirii expozițiilor, a organizării de competiții etc. Adolescentul cu inițiativă este un entuziast, un încrezător fără margini în reușita acțiunii, izbutind, prin patosul pe care-l pune în activitatea inițiată, să mobilizeze cît mai mulți tovarăși de muncă.

Reversul dragostei față de muncă este lenea manifestată acum printr-o atitudine de nepăsare față de învățătură, față de munca fizică și de sarcinile obștești, prin evitarea efortului. În rîndurile adolescenților, cazurile de lene sînt din ce în ce mai rare și apar acolo unde supravegherea familiei este deficitară, iar legătura cu

şcoala, inexistentă. Mai frecvente sînt cazurile cînd adolescenţii manifestă atitudine de nepăsare şi indiferenţă faţă de anumite obiecte de învăţămînt sau activităţi cu caracter obştesc, ori gospodăresc, în sînul familiei. Există adolescenţi care se complac în superficialitate şi mediocritate, ironizîndu-şi colegii conştiincioşi cu epitetul de „tocilari", în timp ce alţii, deşi încep o activitate cu entuziasm, o părăsesc repede, considerînd-o grea şi plicticoasă. Aceste trăsături negative sînt consecinţa unei insuficiente educaţii.

Printre trăsăturile de caracter care exprimă atitudinea faţă de propria persoană şi care se dezvoltă la un nivel superior în adolescenţă cităm : modestia, spiritul critic, sentimentul demnităţii personale. Deşi una din trăsăturile fundamentale ale personalităţii adolescentului este afirmarea de sine, totuşi ea nu vine în contradicţie cu *modestia* care înseamnă recunoaşterea propriilor calităţi, în comparaţie cu alţii, simplitate şi naturaleţe în comportare, munca efectuată conştiincios, încadrarea în normele de conduită ale colectivului, fără ostentaţie, fără a-şi aroga merite inexistente, fără paradă.

Modestia este indisolubil legată de *spiritul autocritic*, de exigenţa faţă de sine şi creaţiile sale. Spiritul autocritic al adolescentului este în curs de formare, el nu-şi poate constata obiectiv toate lipsurile, deşi orientarea către propria viaţă sufletească este o trăsătură a acestei vîrste. Faptele proprii nu sînt supuse unei analize critice severe, cum e cazul la adult, dar dacă lipsurile îi sînt semnalate cu tact şi bunăvoinţă, adolescentul se străduieşte să le înlăture. Preocuparea sa este orientată mai mult spre ceea ce a realizat, fapt ce contribuie la afirmarea de sine şi mai puţin la ceea ce i-a mai rămas de făcut , aceasta implicînd o mai puternică dezvoltare a capacităţii de previziune.

Tot acum găsim mai puternic dezvoltat sentimentul *demnităţii personale*, mai ales la acei adolescenţi la care se manifestă mai intens conştiinţa valorii proprii, ca o consecinţă a succeselor obţinute în munca şcolară sau în alte genuri de activităţi. În baza demnităţii, adolescentul respectă pe alţii, dar pretinde să fie respectat, neadmiţînd sub nici o formă jignirile, injuriile, ofensele. Tot atît de străină îi este ploconirea în faţa altora, iar cînd pretinde ceva, el îşi formulează dorinţele în mod direct, fără ocolişuri, dar plin de respect şi încredere în justeţea cererii sale.

Ca trăsătură negativă de caracter, opusă modestiei şi demnităţii personale, apare *aroganţa* sau *îngîmfarea*. Unii adolescenţi, puţini la număr, îşi arogă calităţi pe care nu le posedă în realitate, sau le supraevaluează pe cele de care dispun. Acestora le place nu numai să-şi evidenţieze pe prim plan, cu orice ocazie, calităţile

proprii, ci și să fie lăudați de alții. Pentru a-și scoate și mai puternic în evidență meritele proprii, arogantul se complace în minimalizarea succeselor și calităților altora, trîmbițează, în mod nejustificat succesele sale și este plin de invidie cînd simte superioritatea altora. Și această trăsătură negativă de caracter este consecința unei educații greșite din partea familiei, a școlii, a mediului ambiant, care l-a lăudat exagerat pentru orice succes cît de insignifiant.

Printre trăsăturile voluntare de caracter care acum se dezvoltă rapid și intens cităm : orientarea spre scop, independența, spiritul de hotărîre, perseverența. Adolescentul nu acționează la întîmplare, ci potrivit unor *scopuri*, mai apropiate sau mai îndepărtate. Ca scopuri apropiate cităm : însușirea cunoștințelor predate, aprecierea pozitivă din partea profesorilor, a colegilor, a familiei, a prietenilor și cunoscuților, efectuarea la timp a temelor, participarea la anumite munci cu caracter obștesc sau gospodăresc etc., iar ca scopuri de viitor sau îndepărtate : obținerea unui premiu la finele anului, participarea la o excursie de studii pe baza bunelor rezultate la învățătură, însușirea unei culturi generale temeinice, pregătirea pentru o anumită profesie etc.

O altă trăsătură de caracter care se manifestă cu vigoare în această perioadă este *independența*. Adolescentului nu-i place să fie tutelat, ci vrea să decidă singur asupra diferitelor acțiuni pe care urmărește să le îndeplinească, dovedindu-și astfel maturitatea care-i conferă aceleași drepturi ca și adultului. Tendința spre independență este adesea exagerată, adolescentul nu mai ține seama de opiniile părinților, căutînd să și le impună pe ale sale, pe care le consideră superioare. Încălcarea de către adult a acestei dorințe spre independență provoacă apariția unor manifestări negative ca : împotrivirea față de orice influență din afară, nerecunoașterea autorității adulților, ignorarea voită a sarcinilor, nerespectarea anumitor norme de conduită etc.

Spiritul de independență nu trebuie confundat cu *atitudinea negativistă*. Adolescentul bine orientat nu respinge cu ușurință sfaturile, îndemnurile și ideile altora, ci dacă sînt juste și raționale, ține seama de ele în activitatea sa. Există însă printre adolescenți și unele cazuri de negativiști, care se caracterizează prin plăcerea de a contrazice, acționînd adesea chiar împotriva propriilor convingeri, numai de dragul contradicției, al împotrivirii față de alții, dar mai ales față de adulți, susținînd și făcînd lucruri absurde, ce sînt în contradicție vădită cu realitatea.

În perioada adolescenței, se iau hotărîri rapide, dar nu totdeauna suficient de chibzuite. Spre deosebire de adult care deliberează

îndelung înainte de a se decide la executarea unei acţiuni, adolescentul se *hotărăşte rapid*, trecînd la înfăptuire fără întîrziere, fapt care nu duce totdeauna la cele mai bune rezultate. Întrucît îndoiala este un sentiment mai puţin cunoscut la adolescent, el nu manifestă ezitări în luarea deciziilor, fiind ferm convins de succes. Optimismul său robust îl împiedică adeseori să prevadă aspectele negative ale acţiunilor ce urmează să fie întreprinse, din care cauză decizia se ia foarte repede.

Perseverenţa este una dintre trăsăturile de caracter cu cea mai mare stabilitate, în comparaţie cu celelalte, la adolescent. Tinerii urmăresc cu tenacitate şi dîrzenie îndeplinirea unei acţiuni, fiind călăuziţi de un scop clar şi fără teamă de dificultăţi, oricît de mari ar fi ele. Unele insuccese trecătoare nu-i demoralizează, ci îi stimulează şi-i îndîrjesc cu mai multă forţă în continuarea acţiunii începute. Faptul poate fi constatat atît în acţiuni de mai mică importanţă, cît şi în acţiuni de importanţă vitală pentru el, ca de exemplu : reuşita la examenul de bacalaureat, la concursul de admitere în învăţămîntul superior etc.

În majoritatea cazurilor, adolescenţii sînt conştienţi că insuccesele au la bază o pregătire necorespunzătoare, deoarece, analizîndu-şi răspunsurile date la concursuri, ajung singuri la concluzia lipsei de pregătire. Într-o anchetă întreprinsă printre candidaţii respinşi la concursul de admitere de la Institutul pedagogic din Constanţa, în anul 1972, am obţinut următoarele rezultate la cei 129 subiecţi anchetaţi :

Cauzele insuccesului la admiterea în învăţămîntul superior :

Neşansa	Timiditatea	Lipsa unui sprijin din afară	Pregătire insuficientă	Alte cauze
9%	16%	20%	53%	4%

Perseverenţa nu trebuie confundată cu încăpăţînarea, deoarece prima este expresia unei voinţe puternice, pe cînd secunda a unei voinţe slabe, constituind o atitudine arbitrară şi de neînţeles.

În ceea ce priveşte *stăpînirea de sine*, se constată progrese demne de relevat faţă de preadolescenţă, caracterizată printr-un oarecare dezechilibru al formelor de conduită. Adolescentul îşi poate stăpîni mişcările, unele impulsuri care contravin normelor de conduită civilizată, îşi poate frîna şi domina unele dorinţe şi afecte. În faţa unor situaţii dificile, mulţi adolescenţi îşi păstrează calmul

și sîngele rece, manifestă răbdare, fapt care le dă posibilitatea unei judecăți clare și juste. Mai există și cazuri de adolescenți impulsivi, la care „tehnica frînelor" este slab dezvoltată, cu ieșiri nepermise, fapt explicabil prin lipsa unei educații corespunzătoare.

O trăsătură de caracter remarcabilă, la această vîrstă, este *curajul*, îndrăzneala asociată cu plăcerea de a învinge obstacolele cele mai dificile, de a se bucura intens de reușită.

VIII

FORMAREA CARACTERULUI

Formarea caracterului constituie problema centrală a pedagogiei care urmărește, cum se știe, educarea individului potrivit cu idealul societății în care trăiește și activează. Fiecare societate are un anumit ideal de viață, o anumită concepție despre lume pe care se străduiește s-o inculce tinerei generații, s-o modeleze într-un anumit mod, reflectînd cît mai adecvat fizionomia ei social-politică și morală. Idealul social cere însă un anumit ideal educațional care să răspundă comenzii sociale, formînd omul de care are nevoie societatea, purtătorul și creatorul valorilor.

În această privință, tovarășul Nicolae Ceaușescu spunea la Congresul al XI-lea al P.C.R. din 1974 :

„Dispunem acum de tot ce este necesar pentru ridicarea pe o treaptă superioară a învățămîntului de toate gradele, așezînd ferm la temelia școlii noastre concepția materialist-dialectică, tot ceea ce știința, gîndirea umană a creat mai bun"[1].

Idealul prezintă cel mai înalt grad de atins într-o anumită direcție, domeniu sau activitate, țelul suprem spre care tinde cu ardoare, conștient și sistematic un grup social sau un individ, imaginea permanentă care îi călăuzește activitatea și-i mobilizează întregul potențial creator. Idealul educațional constă în formarea unei personalități multilaterale care să poată răspunde cu succes tuturor sarcinilor pe care i le trasează societatea în cadrul compartimen-

[1] Nicolae Ceaușescu, *Raport la cel de-al XI-lea Congres al P.C.R.*, București, Editura politică, 1974, p. 62.

tului său de muncă. Acest ideal trebuie să îndeplinească anumite condiții, printre care cităm :

1. Să reflecte idealul societății respective.

2. Să fie realizabil cu mijloacele existente la îndemîna educatorilor.

3. Să constituie un stimulent permanent pentru tînăra generație, un vis mobilizator și călăuzitor în strădania de a-l realiza.

4. Să fie cît mai clar, pentru a putea fi înțeles cu ușurință și deci realizabil.

Idealul confuz, incomplet, nebulos nu mobilizează și nu oferă condiții prielnice de realizare. În această privință, pedagogul clasic K. D.Ușinski, făcînd o comparație între munca educatorului și arhitectului spunea : „Ce ați spune despre un arhitect care, punînd temeliile unei clădiri noi, n-ar ști să răspundă ce anume vrea să construiască : un templu consacrat zeului adevărului, dragostei și dreptății, o casă obișnuită în care să se poată trăi comod, o poartă frumoasă, dar solemnă și inutilă, pe care s-o admire trecătorii, un hotel aurit pentru jecmănirea călătorilor risipitori, o simplă bucătărie, un muzeu pentru păstrarea unor obiecte rare sau, în sfîrșit, o magazie pentru depozitarea a tot felul de vechituri, de care nimeni nu va mai avea nevoie vreodată ? Același lucru să-l spuneți și despre un educator care nu va ști să-și definească cu claritate și exactitate scopurile activității sale educative“[1].

Activitatea educațională va da rezultate pozitive numai dacă educatorii vor avea în vedere anumite obiective și anume ce trebuie să devină elevii lor, ce tip de personalitate vor să formeze și cu ce mijloace. În societatea noastră actuală nu urmărim formarea unui om abstract, rupt de realitățile prezente, ci un om concret, o personalitate puternică, dotată cu un caracter ferm, activ, hotărît, cu voință puternică, cu inițiativă și capacitate creatoare, cu dragoste de muncă, perseverență, entuziasm, patriotism înflăcărat.

Educația nu se adresează numai unei anumite categorii sociale, ci întregului popor, urmărind să formeze omul nou, „cu cunoștințe multilaterale, capabil să înțeleagă, să interpreteze, să folosească just legile obiective ale dezvoltării sociale, în fiecare etapă a evoluției sociale, să acționeze cu fermitate pentru transformarea revoluționară a lumii“[2].

---

[1] K. D.Ușinski, *Opere pedagogice alese*, vol. I, p. 180, București, E.S.D.P., 1956.

[2] Nicolae Ceaușescu, *Raport la Conferința Națională P.C.R.*, din *19—21 iulie 1972*, București, Editura politică, 1972, p. 32.

Omul este un dublu produs : un produs biologic, al speciei din care face parte, și un produs social-istoric, al societății în care trăiește, al clasei sale sociale, al orînduirii sociale și ca atare el trebuie format în sensul idealurilor societății sale, al coordonatelor spirituale ale acesteia, devenind un factor activ de promovare și perfecționare, de ridicare pe trepte din ce în ce mai înalte a societății. De aceea cînd vorbim de educația caracterului trebuie mai întîi lămurită problema : ce fel de trăsături de caracter reclamă societatea noastră, ce fel de om vrem să formăm. În această privință tovarășul Nicolae Ceaușescu sintetizează perfect țelurile educației în societate noastră: „În concepția noastră, educația socialistă, conștiința socialistă implică atît cunoașterea temeinică a ceea ce este valoros în domeniul culturii, științei și tehnicii contemporane, stăpînirea deplină a profesiunii, cît și însușirea concepției filozofice despre lume și societate a partidului nostru — materialismul dialectic și istoric — formarea unei atitudini cetățenești înaintate"[1]. Iar în altă parte, se afirmă : „Noi considerăm și am considerat întotdeauna că menirea istorică a socialismului este nu numai de a elibera omul de asuprire și exploatare, de a asigura bunăstarea lui materială, ci și de a făuri o civilizație spirituală superioară care nu se poate realiza decît prin formarea unui om nou, cu înaltă conștiință și pregătire culturală și profesională, cu un profil moral-politic înaintat[2].

Formarea caracterului este un proces continuu, deoarece educația din școală nu este suficientă pentru întreaga viață a omului, ci fiecare perioadă a vieții reclamă un program educativ propriu. De aceea astăzi s-a adoptat teza educației prelungite sau a educației permanente.[3]

Același lucru e valabil și pentru trăsăturile de caracter care au nevoie de o exercitare permanentă, de o îmbogățire continuă a conținutului lor, de o stabilitate mai mare. Cu cît interesele sînt mai variate, cu atît și motivația acțiunilor va fi mai diversă, mai bogată, iar atitudinile omului mai constante, ceea ce va contribui

---

[1] Nicolae Ceaușescu, *România pe drumul construirii societății socialiste multilateral dezvoltate*, vol. IV, București, Editura politică, 1970, p. 320.

[2] *Plenara Comitetului Central al Partidului Comunist Român*, 3—5 noiembrie, 1971, București, Editura politică, p. 19—20.

[3] Dumitrescu Gh. T., Manolache Anghel, Roșianu Mihai, *Pedagogia socială — știința educației permanente a maselor de adulți.*, București, Editura politică, 1972, p. 157.

la perfecționarea trăsăturilor de caracter. Activitatea regulată și permanentă de învățare exercită o influență pozitivă asupra dezvoltării personalității și a caracterului. Experiența arată că atunci cînd școlarul își însușește cunoștințe sistematice, cînd i se lărgește cercul de cunoștințe, i se schimbă și structura motivației randamentului, a comportamentului, a conduitei. Același lucru este valabil și pentru adultul care-și lărgește permanent aria de cunoștințe, activitatea.

1. Factorii formării caracterului

Principalii factori care contribuie la formarea caracterului sînt: familia, grădinița, școala, organizația de tineret, opinia publică, autoeducația.

1. **Familia** este factorul prin care se influențează dezvoltarea caracterului. Munca ei în vederea educației copilului începe cu mult înaintea celorlalte instituții și a apariției conștiinței de sine a copilului. În ceea ce privește satisfacerea trebuințelor, precum și modul de comportare, în primii săi ani, copilul depinde, în întregime, de familie, care îi supraveghează și călăuzește conduita în relațiile cu ceilalți copii, cu membrii familiei, cunoscuții, tovarășii de joc. Orice dispoziție a familiei, pozitivă sau negativă, se răsfrînge și asupra copilului, care este vesel sau trist după cum sînt la un moment dat și părinții. Cînd membrii familiei surîd este un semn de bucurie și pentru copil, iar cînd componenții familiei sînt întristați, veselia copilului dispare subit. Deși nu înțelege semnificația cuvintelor pronunțate de părinți, el înțelege instinctiv armonia sau dezacordul dintre aceștia. Sfaturile și îndemnurile părinților, exemplul lor contribuie la formarea copiilor cu mult înainte ca celelalte instituții să-și exercite influența educativă.

Într-o amplă analiză întreprinsă de R. H. Paynter și P. Blanchard (1928) asupra cauzelor tulburărilor de caracter la 330 de copii, aceștia ajung la concluzia că în 90% din cazuri, cauza rezidă în reaua educație și disciplina necorespunzătoare. Familiile dezorganizate constituie modele negative pentru formarea caracterului. N. Wallenstein (1937) studiind 3000 de copii cu ajutorul unei baterii de teste pentru a determina influența familiilor dezorganizate asupra caracterului copiilor a ajuns la concluzia că 17%

dintre copiii proveniţi din asemenea familii manifestă caracter deficitar[1].

Multe cazuri de caracter dificil îşi găsesc explicaţia în lipsa de armonie existentă în familie, iar copiii lipsiţi brutal de atmosfera caldă a părinţilor resimt dureros situaţiile nefericite în care trăiesc, devenind duri, răi, nedisciplinaţi în comportamentul lor cu colegii sau cu alte persoane cunoscute sau necunoscute. Dacă unul din părinţi sau chiar amîndoi îl repudiază pe copil, acesta va tinde să devină un agresiv, reacţionînd prin vagabondaj, minciună, furt, ostilitate, inadaptabilitate, nepăsare, lene etc. Atenţia exagerată faţă de copil are de asemenea efecte negative asupra caracterului său, acesta devenind mofturos, răsfăţat, capricios în pretenţiile sale sau dependent şi incapabil de muncă, evitînd efortul la învăţătură şi pretinzînd totul de la părinţi.

Educaţia prea autoritară conduce la formarea unui caracter servil, lipsit de independenţă, înclinat spre conformism sau îl face incapabil de a se adapta la anumite forme de viaţă socială. Mediul familial constituit din mai mulţi fraţi are o mare influenţă asupra caracterului, întrucît contribuie, pe de o parte, la formarea simţului raporturilor libere între membrii familiei, iar pe de alta, la cel al ierarhiei, care implică respect.

Un caz special este al copilului unic care îşi formează un caracter special. Nemaiavînd alţi „rivali", toată atenţia părinţilor se concentrează asupra lui în mod excesiv, obişnuindu-l repede să se considere „centrul" familiei, fiinţa cea mai importantă a mediului respectiv. Acest fapt poate avea o dublă consecinţă : copilul va deveni o fiinţă slabă, ipohondrică sau foarte „exigentă", pretinzînd ca dorinţele lui să fie satisfăcute totdeauna, aşa cum era cazul în mediul familial. Fiind singur în familie, nu are posibilitate să înţeleagă ce înseamnează „coexistenţă" în acelaşi mediu a mai multor persoane, egalitatea în drepturi, atenţia caldă a părinţilor distribuită în mai multe direcţii. Lipsa contactului cu lumea lui infantilă îi prejudiciază dezvoltarea normală, dobîndind o formare artificială, creată de mediul nenatural în care a trăit.

A. Gemelli, cunoscutul psiholog italian, într-una din lucrările sale[2] arată tristele efecte pedagogice care apar atunci cînd mediul familial nu se acordă cu viaţa copilului. El susţine cu deplin temei : „O cauză pentru care în familiile bogate sau aristocrate gă-

---

[1] Leonard Carmichael, *Manuel de psychologie de l'enfant*, Tome III, Paris, P.U.F., 1952.

[2] A. Gemelli, *Psicologia dell 'età evolutiva*, Milano, Giufrré, 1945, p. 141.

sim copii nevrotici (şi cu un caracter dificil şi rău format) trebuie căutată în faptul că copiii sînt educaţi singuri sau aproape singuri, într-un mediu artificial, unde lipseşte acel contact cotidian cu cei de aceeaşi vîrstă care i-ar obliga să-şi corecteze tendinţele instinctive şi dispoziţiile anormale ; contactele cotidiene sînt aproape toate cu adulţii, favorizîndu-se prin aceasta formarea de trăsături caracterologice cu siguranţă inutile : încăpăţînarea, abuzul de putere, simularea etc. Traiul în mijlocul tovarăşilor are pentru copil o enormă importanţă, pentru că dezvoltă tendinţele şi dispoziţiile bune, inhibă pe cele mai puţin bune sau inutile şi pentru că îi dă caracterului posibilitatea de a se manifesta (caracterul se deformează la cel care trăieşte singur) ; contactul cu tovarăşii, unii mai puternici şi mai robuşti, alţii mai inteligenţi, mai slabi, dezvoltă, dimpotrivă, la copiii familiilor numeroase, la copiii care frecventează grădiniţa şi şcoala, caracteristicile individuale, cu condiţia ca un educator capabil să supravegheze şi să călăuzească aceşti copii, cu opera lui de asistenţă şi de grijă paternă.

Copiii care trăiesc laolaltă cu alţi fraţi şi surori se adaptează mai uşor la viaţa socială normală, deoarece familia reprezintă prima colectivitate în care trăieşte copilul şi care contribuie la eliminarea egocentrismului, fiind obligat să înveţe a ceda şi a recunoaşte drepturile altora.

Studiind unele particularităţi fraterne care pot influenţa formarea caracterului. A. Adler afirmă că un copil care a avut numai fraţi, nu şi surori, poate dobîndi uşor ceva dur în comportamentul său, pe cînd cel care a avut numai surori prezintă în caracterul său, trăsături de delicateţe. Cînd într-o familie au fost numai fete, acestea tind adesea spre o exagerare a manierismului feminin. Tot el arată că în multe familii primul născut prezintă un caracter autoritar, ambiţios, al doilea născut prezintă o înclinare spre revoltă, iar la ultimii născuţi, care de obicei sînt foarte alintaţi, apar trăsături de indolenţă, de slăbiciune. Observaţiile şi constatările lui Adler au valoare parţială, deoarece practica ne arată că există mulţi prim-născuţi timizi sau ultim-născuţi foarte ambiţioşi, care urmăresc cu multă perseverenţă atingerea ţelurilor propuse. Este adevărat că întîlnim adesea cazuri ca cele prezentate de Adler, dar nu putem generaliza. Nu există o statistică din care să reiasă cu exactitate cele susţinute de Adler.

În familie, copilul găseşte cel mai prielnic climat de dezvoltare a caracterului său : grija permanentă pentru asigurarea condiţiilor de dezvoltare spirituală, un stil de viaţă şi o concepţie de viaţă, aspiraţii înalte, exemple de muncă entuziastă şi perseverentă, spirit de colaborare, patriotism etc.

Proiectul de norme al vieții și muncii comuniștilor, prezentat la Conferința Națională a P.C.R., în iulie 1972 relevă rolul familiei în opera de educare a copiilor : „fiecărui comunist îi revine o înaltă răspundere în stabilirea relațiilor de familie pe principiile moralei socialiste, a egalității, respectului și afecțiunii reciproce între soți". De asemenea, fiecare „trebuie să militeze pentru ca familia să constituie un cadru sănătos de creștere spirituală a copiilor, cea dintîi școală în care copilul să învețe, odată cu regulile de comportare, prețuirea muncii, devotamentul de patrie și popor, față de cauza socialismului" (Art. 26 și 27).

Familia cultivă, în primul rînd, atitudinea civilizată în relațiile copilului cu ceilalți oameni : părinți, tovarăși de joacă și de muncă, prietenii, rudele, cunoscuții și necunoscuții, vorbirea frumoasă și decentă, modestia etc.

Îndată ce copilul a intrat în școală, familia contribuie la cultivarea dragostei pentru învățătură, pentru muncă, stabilindu-i un regim de activitate, de odihnă, de recreație, oferindu-i exemple proprii sau ale altora, din literatură sau din viața oamenilor mari care au contribuit prin munca și descoperirile lor la progresul țării și al omenirii. Tot în familie se pun bazele patriotismului și internaționalismului, ale dragostei pentru adevăr.

Este de dorit ca familia să constituie un model de comportare, deoarece acolo unde se bucură de cea mai înaltă prețuire munca, cinstea, principialitatea, inițiativa, hotărîrea, modestia, dragostea față de om, caracterul copilului se va forma în sens pozitiv. Primind în cadrul familiei anumite sarcini permanente, copilul își formează deprinderi stabile de muncă, perseverență în acțiuni, inițiativă, simț de răspundere, conștiința datoriei. Îndeplinirea sarcinilor în gospodărie îi procură multă plăcere, fapt care se repercutează asupra convingerilor, asupra comportamentului, asupra caracterului său, care se consolidează.

Familia trebuie să țină o strînsă legătură cu școala, stabilind un acord perfect între imperativele ei și ale școlii, între acțiunile ei și scopurile procesului instructiv-educativ. Ea trebuie să continue și să consolideze ceea ce școala se străduiește să formeze, iar nu să contracareze. Astfel de exemplu, școala educă o atitudine justă față de muncă, elevii fiind antrenați în diferite munci cu caracter social-util, dar familia, uneori, în grija exagerată pentru copii, îi ferește de eforturi, sub felurite pretexte. În școală se cultivă spiritul de întrajutorare, dar, uneori, acasă li se interzice această atitudine, sub pretextul pierderii de vreme și a eventualității unor rezultate slabe la învățătură.

Un caracter integru și disciplinat se formează în condițiile unor principii unitare între școală și familie. Un regim excesiv de sever la școală și altul prea blînd acasă determină o comportare inegală a elevului, la școală fiind disciplinat, muncitor, perseverent, iar acasă dînd dovadă de nepăsare, lene, delăsare în muncă. Această dedublare a atitudinii influențează negativ formarea caracterului, ducînd adesea la ipocrizie, lipsă de principialitate și inconsecvență în conduită.

Pe linia făuririi caracterului copilului, sarcina familiei este formarea deprinderilor și obișnuințelor de muncă și de comportare civilizată, în conformitate cu normele de conduită ale societății, paralel cu formarea concepției despre lume și viață, care îi va călăuzi conduita. Concepția despre lume și viață este absolut esențială în viața tînărului, dar ea nu se formează separat, ci în același timp cu formarea noțiunilor și cunoștințelor științifice, cu formarea noțiunilor morale, a deprinderilor și obișnuințelor de muncă și comportare. Odată formată însă, concepția despre lume este pivotul central care orientează și direcționează viața omului în toate situațiile, oricît de diverse, deoarece îi pune la dispoziție anumite principii vectoare. Educînd la copil atitudinea comunistă față de muncă, față de societate, față de sine însuși, învățîndu-l să-și subordoneze interesele personale celor colective, să se comporte disciplinat la școală și acasă, să-și iubească patria, familia, să contribuie cu succes la formarea caracterului.

2. **Grădinița.** Înainte de a frecventa școala, copilul petrece un timp la grădiniță, unde i se dezvoltă nu numai simțurile și procesele psihice, ci se începe punerea bazelor caracterului, prin formarea unor deprinderi și obișnuințe de comportare civilizată printre care subliniem : disciplina, respectul, prietenia etc. Copilului i se cere să respecte întocmai cerințele formulate de educatoare, punîndu-se accentul îndeosebi pe exemplu și exercițiu. Activitatea predominantă este jocul, dar aceasta cuprinde o serie de reguli care trebuie respectate cu strictețe, fapt care contribuie la formarea unui comportament disciplinat. La început, copilul întîmpină destule dificultăți, dar pe măsură ce se exercită un timp mai îndelungat în respectarea regulilor respective, acesta își însușește disciplina, pe care o pretinde și de la ceilalți preșcolari. Preșcolarul depune mult efort spre a-și însuși regulile jocului și se bucură cînd reușește să le execute corect.

Această strădanie de a învăța jocul și de a-și însuși regulile îl face pe copil perseverent. De asemenea, atunci cînd are de executat un obiect util educatoarei sau mamei (de ziua ei), ori altui copil, preșcolarul este foarte adîncit în munca lui, pe care o face cu

multă plăcere. Odată cu perseverența se dezvoltă și dragostea de muncă, o altă trăsătură importantă de caracter.

Participarea la jocuri împreună cu alți copii, preferința pentru unii copii conduce la formarea prieteniei și tovărășiei, iar ajutorul pe care-l dă, de exemplu, păpușii bolnave dezvoltă spiritul de întrajutorare și umanismul. Micile excursii în localitate, la locurile istorice sau în mijlocul naturii nu rămîn fără răsunet în sufletul copilului, ci pun bazele dragostei față de locul natal care se va adînci pe măsură ce experiența lui se va îmbogăți. Arătîndu-i-se și explicîndu-i-se, la nivelul capacității lui de înțelegere, unele fenomene ale naturii, copilul își dezvoltă interesele, dorind să afle mereu lucruri noi pe care le cere cu insistență crescîndă adultului. Cu această ocazie prinde rădăcini sentimentul adevărului. În cadrul grădiniței, el ascultă multe povești în care este vorba de comportarea civilizată sau necivilizată a unor copii, de pronunțarea unor cuvinte și expresii urîte, de atitudine ostilă față de unii oameni, de copii mincinoși, apucători, lacomi, bătăuși etc., iar concluziile trase de educatoare, zi de zi, influențează treptat comportarea civilizată a copilului, acesta străduindu-se să nu fie mincinos, nedisciplinat, nepoliticos, lacom, apucător. Toate acestea contribuie la formarea unor trăsături pozitive de caracter.

Atît în familie, cît și în cadrul grădiniței, copilul învață ce este bine și ce este rău, ce e permis și ce este interzis. Aceste reprezentări sînt permanent întărite prin cerințe, prin obligații la care trebuie să se supună și să se conformeze spre a evita observațiile educatoarei sau pedeapsa. Pe această bază, se dezvoltă un anumit mod de comportare, atitudini corecte față de faptele oamenilor și ale sale, se pun bazele autoreglării, cînd copilul, reprezentîndu-și urmările acțiunilor sale, începe în unele cazuri să acționeze, iar în altele, să se rețină.

Formarea caracterului este facilitată la preșcolar, de faptul că acum copiii se supun foarte ușor influențelor adultului. Tendința de imitație a copilului constituie o condiție favorabilă dezvoltării unor anumite trăsături de caracter. Tocmai de aceea comportarea adultului trebuie să constituie un exemplu permanent, un model de urmat, o sursă inepuizabilă de îmbogățire a caracterului.

3. După perioada preșcolară, **școala** preia procesul de formare a individului, avînd un rol decisiv în stabilizarea trăsăturilor de caracter. Acum cerințele ei se impun cu mai multă stringență, întrucît însușirea materialului necesită un efort mai susținut, precum și un mai mare simț de răspundere. Elevul trebuie să ajungă la conștiința că învățătura nu este numai o obligație individuală, ci mai

ales una socială, de rezultatele ei pozitive depinzînd pregătirea lui în vederea alegerii unei profesii, încadrarea sa eficientă în producție. La micul școlar și, în parte, la preadolescent, cerințele școlii au un caracter exterior, fiind îndeplinite cu precădere la stimularea exterioară : părinți, profesori. Pe măsură ce se dezvoltă conștiința că învățătura este o datorie socială, cerințele școlii nu mai sînt privite ca sarcini exterioare, ca imperative din afară, ci se interiorizează, se îndeplinesc din proprie convingere. Dacă la micul școlar și, în parte, la preadolescent, relațiile lui cu școala sînt reglate de normele impuse de aceasta, în adolescență, comportamentul, atitudinea față de școală etc. încep să fie îndeplinite pe baza convingerilor proprii care s-au format în decursul timpului în procesul instructiv-educativ.

Formarea convingerilor proprii contribuie la dezvoltarea spiritului de independență, tînărul nemaidorind să fie tutelat în acțiunile sau opiniile lui, precum și la formarea unei noi atitudini față de învățătură. Interesele încep să se organizeze în jurul unui interes central, care devine dominant, tînărul urmărind pe toate căile să-l îmbogățească prin noi cunoștințe.

În școală, o importanță de prim rang în formarea caracterului o are lecția. În timpul lecțiilor, în procesul asimilării cunoștințelor și al formării deprinderilor, elevii sînt educați astfel, încît să devină personalități ce gîndesc, simt și acționează creator. Succesul înrîuririi lecției depinde de conținutul ei, de construcția ei, de metodele de predare, de personalitatea și conduita profesorului, de respectarea particularităților de vîrstă și individuale ale copiilor. Lecțiile vii și bogate în conținut, care îmbină teoria cu practica, captivează și impresionează puternic elevii, dezvoltînd capacitatea de concentrare. Efortul pe care-l depun elevii spre a-și însuși cunoștințele educă disciplina conștientă, perseverența, încrederea în forțele proprii, dragostea de muncă. Activitățile practice în laborator sau pe terenul experimental al școlii dezvoltă atitudinea comunistă față de muncă, dragostea și respectul față de oamenii muncii, conștiința îndatoririlor cetățenești, simțul de răspundere.

Toate acestea depind de profesor, de talentul lui de a obține stima clasei, de măiestria lui pedagogică, de autoritatea lui personală, de stilul activității sale. O lecție începută într-un stil confuz și fără elan, va dezorganiza de la început atenția elevilor ; subevaluarea elevilor va avea ca efect pierderea încrederii în forțele proprii și a respectului față de profesor, după cum supraevaluările nejustificate vor coborî exigența elevilor față de ei înșiși, față de alții.

Caracterul se formează în lupta cu dificultățile, în lupta dintre nou și vechi, în dezrădăcinarea rămășițelor trecutului, în rezolvarea conflictelor interne care apar, ca de exemplu între un sentiment de mare simpatie pentru o persoană și împlinirea datoriei. Abundența de cunoștințe îi oferă tînărului posibilitatea să ia o atitudine personală față de anumite probleme, dezvoltîndu-i-se astfel spiritul critic și autocritic.

Modul de predare al profesorilor, prin care se face apel permanent la gîndirea personală a elevului, stimulîndu-l spre aflarea cauzelor fenomenelor, la urmărirea succesiunii logice a ideilor, la generalizările care rezultă din cercetarea unui anumit material contribuie substanțial la formarea spiritului critic și la independența în gîndire, trăsături esențiale de caracter.

O sarcină de prim ordin a școlii este formarea *patriotismului, a conștiinței patriotice*, al cărei conținut îl constituie reprezentările și noțiunile despre patrie, despre popor, despre trecutul de luptă al poporului, despre realizările obținute de popor sub conducerea P.C.R., despre năzuințele lui de viitor. Tot din conținutul conștiinței patriotice fac parte convingerile și atitudinile patriotice exprimate prin dragostea și atașamentul față de patrie, mîndria pentru trecutul ei istoric, pentru cuceririle economice, sociale și culturale actuale, pentru înflorirea artei, literaturii și științei puse în slujba omului, a progresului. Patriotismul ar fi însă exprimat incomplet dacă nu am avea în vedere obișnuințele de conduită patriotică, manifestate prin fapte și acțiuni patriotice. Nu este suficient ca elevii să dispună de reprezentări, noțiuni și convingeri patriotice, ci patriotismul implică cu necesitate ca acestea să fie traduse în fapte patriotice : învățătura, disciplina, participarea la munca social-utilă, întrajutorarea, o înaltă conștiință a datoriei etc. Cînd s-au format obișnuințe patriotice stabilizate, iar elevul execută acțiuni patriotice din convingere, avem de-a face cu o veritabilă trăsătură de caracter : patriotismul.

Patriotismul este o trăsătură de caracter care se formează treptat, al cărui conținut se îmbogățește permanent. De la „casa părintească", „locul de joc", „grădiniță", cum se prezintă la preșcolar, la comuna, orașul, județul la micul școlar, această noțiune ajunge să se lărgească considerabil la școlarul mare, cuprinzînd întreg teritoriul pe care trăiește poporul, trecutul său istoric, limba, realizările actuale și idealurile viitoare. Cunoștințele lui despre patrie se lărgesc, sentimentele sale se adîncesc, atașamentul lui devine mai puternic, înțelegînd că și el este un patriot dacă prin tot ce înfăptuiește contribuie la progresul ei, la binele poporului. Atitudinea declarativă nu e suficientă pentru afirmarea patriotismului,

ci acesta se manifestă numai prin fapte concrete, prin participarea activă la toate acțiunile puse în serviciul patriei, de la învățarea lecțiilor pînă la munca social-utilă.

În formarea acestei trăsături de caracter trebuie să se țină seama de particularitățile de vîrstă ale copiilor, deoarece noțiunile despre patrie și patriotism se dezvoltă în strînsă legătură cu însușirea sistemului de cunoștințe predate, mergînd de la concret la abstract. Pentru elevii din clasele I—II-a noțiunea are un caracter concret, buni patrioți fiind conducătorii țării, muncitorii, ostașii etc.; pentru cei din clasele a III-a — a IV-a patriot este acela care apără țara de dușmani, care este cinstit, curajos etc., pe cînd la cei mai mari noțiunea se abstractizează, referindu-se la conștiința comunității de interese, de aspirații etc. Evoluția patriotismului parcurge drumul de la identificarea patriei cu mediul geografic, pînă la înțelegerea ei ca o categorie istorică unde ponderea o are mediul social, politic și cultural. Sub influența procesului de învățămînt se face trecerea de la impresii concrete și izolate la reprezentări și noțiuni din ce în ce mai clare și mai bogate în conținut.

Munca social-utilă desfășurată în cadrul școlii sau în afară contribuie de asemenea la formarea trăsăturilor de caracter, tînărul fiind puternic animat de dorința de a fi util societății ca și adultul cu care vrea să se asemene în toate manifestările lui, bucurîndu-se de aceeași apreciere din partea societății.

Cunoștințele dobîndite în școală îl ajută pe elev să-și formeze o *concepție trainică despre lume și viață*, materialismul dialectic și istoric, care devine o forță motrice a caracterului, determinînd atitudini pozitive față de muncă, față de sine și față de alții. Formarea concepției despre lume și a caracterului constituie un proces unitar, întrucît prima ajută la consolidarea trăsăturilor de caracter, iar caracterul la adîncirea și extensiunea concepției despre lume. Caracterul nu se formează prin contemplarea pasivă a vieții, ci prin muncă efectivă, prin lupta cu greutățile și depășirea lor. Tinerii își pun numeroase probleme în legătură cu viața, cu perspectivele de viitor, cu progresul umanității și le rezolvă pe baza concepției pe care și-au format-o.

În formarea concepției despre lume și viață trebuie să se procedeze cu mult tact, pornind de la realitatea înconjurătoare și de la cunoștințele însușite de elevi, fără a se ridica la generalizări de ordin filozofic, deoarece acestea nu vor fi înțelese în formularea lor abstractă. Elevilor din clasele mari li se poate insufla o anumită înțelegere marxistă a realității înconjurătoare fără a face apel la cuvinte mari sau la abstracții neinteligibile pentru mintea lor. În această privință Lenin considera că nu este ne-

voie să se pronunţe cuvîntul marxism, ci să se prezinte copiilor legăturile dintre fenomene din natură, dintre fenomenele economice şi sociale.

În şcoală, există destule obiecte de învăţămînt pe baza cărora se va ajunge la înţelegerea caracterului material al fenomenelor realităţii obiective, la stabilirea legăturilor dintre ele, la sesizarea schimbărilor care au loc permanent în natură, la ideea că natura nu are un caracter static, ci unul dinamic, de continuă mişcare şi transformare. Dealtfel, orice obiect de învăţămînt oferă cu prisosinţă materialul necesar formării concepţiei ştiinţifice, materialist-dialectice despre lume.

Cunoştinţele nu trebuie lăsate disparate, deoarece nu folosesc la nimic, ci trebuie sistematizate şi unificate într-un ansamblu de reprezentări, noţiuni şi idei asupra naturii şi societăţii la care se mai adaugă şi atitudinile pe care acestea le determină în conduita cotidiană a elevului. Trebuie relevat faptul că concepţia despre lume nu e numai rezultatul instrucţiei şcolare, ci şi al experienţei de viaţă a elevului, cîştigată în munca social-obştească, în lupta cu diversele greutăţi, în dominarea conflictelor interioare.

Concepţia materialist-ştiinţifică despre lume nu este un mozaic de cunoştinţe, o simplă însumare, ci un întreg unitar, o sinteză unitară de cunoştinţe şi convingeri în cadrul căreia cognitivul şi afectivul se întrepătrund, influenţînd pozitiv acţiunile şi conduita omului, atitudinile lui faţă de muncă, faţă de alţii şi faţă de sine, făcîndu-l să-şi subordoneze interesele personale celor colective şi să muncească pentru societate şi progresul ei.

Vorbind despre rolul şcolii în procesul educaţional, tovarăşul Nicolae Ceauşescu spunea :

„Pe această cale, şcoala trebuie să asigure pregătirea tineretului pentru muncă şi viaţă şi totodată însuşirea celor mai noi cunoştinţe teoretice-ştiinţifice şi culturale, să dezvolte în rîndul tinerilor respectul şi pasiunea pentru munca concretă, producătoare de valori materiale. În acelaşi timp, trebuie să crească rolul educativ al şcolii, contribuţia ei la cultivarea în rîndul tineretului a înaltelor trăsături morale ale omului nou, constructor al socialismului“[1].

Un rol important în formarea caracterului îl deţine *colectivul clasei*, întrucît formulează anumite cerinţe pe care elevul trebuie

[1] Nicolae Ceauşescu, *Expunere cu privire la activitatea politico-ideologică şi cultural-educativă de formare a omului nou, constructor conştient şi devotat al societăţii socialiste multilateral dezvoltate şi al comunismului în România.* (În : „Congresul educaţiei politice şi al culturii socialiste, 2—4 iunie, 1976, Bucureşti, Editura politică, 1976, p. 42.)

să le respecte. Opinia publică a colectivului, „vocea“ colectivului care constă într-o părere acceptată de toţi membrii asupra comportamentului, a muncii etc., exercită o puternică influenţă asupra formării caracterului tînărului, care îşi dă perfect seama de ceea ce este permis şi interzis, de aspectul pozitiv şi negativ al acţiunilor proprii şi ale altora. Dacă faptele elevului obţin aprobarea opiniei colectivului, atunci, prin exerciţiu repetat, ele consolidează anumite trăsături de caracter, care încep să dobîndească o stabilitate mai mare. În adolescenţă, elevul vrea să se afirme prin diverse manifestări, dar acestea trebuie să corespundă opiniei colectivului. Adolescenţii care ies în evidenţă, prin anumite creaţii originale în literatură, mici invenţii tehnice etc. se bucură în general de admiraţia şi preţuirea colectivului, fapt care se repercutează pozitiv asupra unor trăsături de caracter cum sînt : perseverenţa, hotărîrea, spiritul lor creator etc.

Disciplina în muncă este o importantă trăsătură de caracter. Cu cît elevul a dobîndit experienţă mai amplă, cu cît are mai clară conştiinţa a ceea ce este permis şi interzis, cu atît disciplina este mai puternică. Colectivul clasei cultivă prietenia, tovărăşia, întrajutorarea, încrederea în sine, simţul răspunderii, curajul, modestia, dragostea de muncă, pentru că aici se găseşte stimulentul şi aprobarea pentru ceea ce este valoros şi dezaprobarea pentru ce este lipsit de valoare şi interzis.

Un rol dintre cele mai importante în formarea disciplinei îl are colectivul întrucît de acesta depind succesele sau insuccesele în muncă. Opinia colectivului este reglatorul principal al disciplinei, aceasta realizîndu-se în cel mai înalt grad dacă toţi membrii sînt convinşi de necesitatea ei.

Profesorul diriginte aduce o mare contribuţie în formarea trăsăturilor pozitive de caracter. La ora de dirigenţie se pot discuta teme cu caracter etic referitoare la trăsături de caracter ca : atitudinea faţă de muncă, perseverenţa în acţiuni, modestie, hotărîre, spiritul de independenţă, ilustrîndu-le cu exemple din viaţă, din literatură, artă, ştiinţă etc. Pentru ca munca dirigintelui să aibă succes pe această linie, este necesar ca în şcoală să existe un sistem unitar de cerinţe, părerea unanimă a cadrelor didactice în problemele educaţiei elevilor avînd o influenţă pozitivă asupra formării caracterului lor. Exigenţa unitară se impune cu hotărîre, deoarece dacă unii profesori sînt mai severi şi mai pretenţioşi, iar alţii mai indulgenţi, atunci şi atitudinile elevilor faţă de muncă vor fi diferite, unii manifestînd mai mult simţ de răspundere, iar alţii complăcîndu-se în superficialitate. Dirigintele este în primul

rînd acela care va imprima unitatea de vederi și de atitudini în problemele educației colectivului său.

Efectele educaționale ale procesului de învățămînt nu apar imediat, în mod automat, ci este necesar un sistem de măsuri practice de influențare, o urmărire îndelungată și perseverentă a traducerii în viață a acestui sistem pentru a da rezultatele dorite în formarea caracterului. Educația caracterului nu poate fi pe deplin soluționată dacă școala nu va deprinde pe elev să se autoperfecționeze, să-și corecteze defectele și să tindă continuu spre noi realizări.

4. **Organizația de tineret.** Aceasta are un rol deosebit de important în formarea trăsăturilor pozitive de caracter. Cele două organizații revoluționare, de pionieri și U.T.C., au sarcina și datoria de a contribui la formarea conștiinței și conduitei socialiste a elevilor, de a forma oameni cu caractere puternice care să contribuie creator la făurirea societății socialiste.

Documentele de partid arată necesitatea ca „unitățile și detașamentele de pionieri să devină centre active de educare comunistă, de formare a caracterului și personalității copiilor, de dezvoltare în rîndul acestora a spiritului muncii și conducerii colective, a simțului de răspundere față de colectiv, față de problemele obștești, a spiritului de disciplină și organizare“[1]. În privința sarcinilor U.T.C., tovarășul N. Ceaușescu spune : „Uniunea Tineretului Comunist va trebui să pună în continuare în centrul activității sale educarea tineretului în spiritul dragostei de muncă, al înaltei răspunderi față de îndatoririle sociale, al devotamentului nemărginit față de patria socialistă și partidul comunist, al internaționalismului proletar ; să militeze pentru promovarea în rîndurile tineretului a trăsăturilor moralei înaintate“[2]. Și în documentele ulterioare se accentuează încă o dată sarcinile de mai sus.

Am arătat, în altă parte, că la formarea caracterului contribuie într-o foarte largă măsură concepția despre lume și viață pe care și-o formează tînărul. Un rol primordial al organizațiilor de tineret din școli este acela de a ajuta la formarea unei concepții științifice despre viață, călăuzindu-l pe tînăr în comportarea sa atît în școală, cît și în afară de școală, atît ca elev, cît și ca cetățean. Bazele concepției despre lume se pun mai întîi în școală, iar organizațiile de tineret sprijină, amplifică, consolidează eforturile școlii în vederea unei educații cît mai complexe și mai temeinice.

---

[1] Nicolae Ceaușescu, *Cuvîntare la Conferința Națională a Organizației Pionierilor*, 22 octombrie 1973, București, Editura politică, 1973.

[2] Nicolae Ceaușescu, *Raport la cel de-al IX-lea Congres al Partidului Comunist Român*. București, Editura politică, 1965.

Aceste organizații își asumă sarcina de a sprijini elevii la învățătură, de a-și însuși bazele științei, tehnicii, artei, literaturii, în scopul formării unei personalități puternice, multilaterale, capabile să contribuie, în cel mai înalt grad, la progresul societății noastre.

Prin antrenarea tinerilor în diferite acțiuni obștești, organizațiile de tineret cultivă dragostea față de muncă, inițiativa, perseverența, întrajutorarea, ajută la formarea unui caracter puternic, capabil de eforturi și idealuri mărețe. Munca fizică exercită, ca și cea intelectuală, voința, clarviziunea în alegerea scopurilor și a mijloacelor de realizare a lor, hotărîrea chibzuită, fermitatea. Creînd un curent de opinie, organizația de tineret îi deprinde pe pionieri și pe uteciști să fie disciplinați, să nu comită acțiuni reprobabile, neconforme cu modul de viață socialist, le stimulează inițiativa, îi face să muncească cu elan pentru colectiv.

Măsurile și acțiunile întreprinse de organizație urmăresc nu numai însușirea de către elevi a înaltelor principii morale, ci și formarea unor trăsături de caracter stabile, componente esențiale ale personalității umane.

Învățămîntul politic, în cadrul organizației de tineret, are un rol covîrșitor în educarea multilaterală a personalității, întrucît îi ajută pe elevi să-și formeze convingeri comuniste puternice, le dezvoltă dragostea fierbinte față de patria noastră socialistă, atașamentul nețărmurit față de partid, le sădește trăsături de caracter proprii omului înaintat al societății socialiste, le cultivă atitudinea nouă, socialistă față de învățătură, față de muncă și avutul obștesc, simțul de răspundere față de îndatoririle de elev, cinstea, curajul, inițiativa, activitatea creatoare, spiritul colectivist[1].

Așadar, munca politico-educativă a organizațiilor de tineret contribuie în cel mai înalt grad la formarea unui caracter puternic, cu înalte trăsături morale, cu o voință tenace, capabilă să biruie cele mai grele obstacole, luminată de o sănătoasă concepție despre lume și viață. Cunoștințele moral-politice se clarifică, se adîncesc și se interiorizează, devenind convingeri, atitudini.

5. **Opinia publică.** Un rol important în formarea trăsăturilor de caracter îl are opinia publică sau „vox populi", cum o denumeau romanii. Ea exercită o influență considerabilă asupra conștiinței umane și a comportamentului social, modelînd caractere puternice, capabile să contribuie la promovarea unor tradiții progresiste înaintate, la o atitudine sănătoasă față de muncă, la întărirea disciplinei, a grijii față de avutul obștesc, la fixarea unor scopuri înalte,

---

[1] P. Bărbulescu, A. Cazacu, A. Vasilescu. *Activitatea U.T.C. în școală*, București, Editura politică, 1966.

la instaurarea eticii şi echităţii socialiste, la formarea conştiinţei datoriei, la dragoste pentru adevăr, a solidarităţii etc.

Opinia publică indică starea de spirit a unui grup social, un conţinut comun de idei, sentimente, atitudini şi acţiuni, un mod specific în care aceasta îşi face cunoscut ceea ce socoteşte că este util pentru progresul său material şi spiritual. Ea se exprimă nu numai printr-un conţinut de idei, păreri şi aprecieri, ci şi prin diverse atitudini sau luări de poziţii faţă de anumite aspecte ale realităţii sociale, ale comportamentului cetăţenilor etc.

Opinia publică constituie „o categorie sociologică prin care se exprimă ceea ce este general, comun, în gîndirea, atitudinea şi acţiunile practice ale oamenilor faţă de rezolvarea diferitelor probleme de interes general ale vieţii politice, economice, sociale"[1].

În societatea noastră socialistă, opinia publică are un caracter unitar, ea exprimă gîndirea întregului popor în problemele comune, se referă la o sferă foarte largă de fenomene şi domenii ale vieţii sociale, se formează într-un cadru organizat pe întreaga societate, se caracterizează prin umanism şi devotament profund, prin atitudinea plină de grijă faţă de tot ceea ce este înaintat, prin apărarea cu fermitate a orînduirii sociale şi de stat, prin atitudinea intransigentă faţă de lipsuri, prin grija deosebită pentru educarea oamenilor în spirit înaintat, prin dezvoltarea multilaterală a personalităţii şi a formării unui om nou, cu o gîndire clarvăzătoare, cu un caracter puternic, însufleţit de patriotism.

Solicitînd spirit activ în procesul muncii, stimulîndu-i permanent, scoţînd în evidenţă importanţa muncii pentru bunăstarea întregului popor, se formează o foarte importantă trăsătură de caracter : dragostea faţă de muncă. Îndeplinirea sarcinilor de plan în cele mai bune condiţii nu se poate face fără respectarea unei severe şi riguroase discipline a muncii, fără organizare temeinică a întregului ei proces, fără punctualitate. Munca cere, dar şi formează, trăsături de caracter, ca : disciplina, spiritul de organizare, punctualitate sau le consolidează pe cele existente. Opinia publică a întregului popor se reflectă în opinia fiecărei instituţii sau întreprinderi, ea dirijează acţiunile oamenilor, ideile lor, modul lor de conduită la locul de muncă, în familie, în societate, astfel încît omul, oriunde s-ar afla, îi simte influenţa, de la care nu se poate abate.

---

[1] Aurelian Bondrea, *Opinia publică în procesul făuririi societăţii socialiste multilateral dezvoltate*, Cluj, Dacia, 1973, p. 31.

În școală, ea deține un rol foarte important în formarea caracterului[1]. Aprobarea sau dezaprobarea ideilor sau acțiunilor diferiților elevi, critica obiectivă și sinceră a faptelor acestora, exigența sporită față de conduita lor, față de învățătură etc. joacă un rol educativ deosebit, contribuind la formarea unor atitudini corecte față de sarcinile școlare și la consolidarea unor importante trăsături de caracter : dragostea de muncă, întrajutorarea, solidaritatea, perseverența, modestia etc.

În cadrul colectivului școlar, opinia publică are următoarele caracteristici.

1. *Caracterul apreciativ.* Acesta se manifestă prin judecățile de valoare emise de colectiv asupra activității membrilor săi, asupra evenimentelor importante din clasă sau din școală, asupra relațiilor dintre membrii colectivului, potrivit cu interesele, idealurile și normele de conduită ale colectivului respectiv. Judecățile de valoare emise de colectiv nu se limitează la pura constatare a faptelor, ci includ și luarea unei atitudini de aprobare sau dezaprobare, de încurajare a anumitor acțiuni.

2. *Caracterul mobilizator.* Opinia publică a unui colectiv școlar nu se mulțumește cu aprecierea, ci mobilizează membrii colectivului la respectarea normelor de conduită, prin ajutorul dat celor care au nevoie să-și corecteze atitudinea față de învățătură și purtare. Unii elevi concep ajutorul și sub forma îndrumării modului de a-și planifica timpul și metodele de pregătire a lecțiilor, în trezirea conștiinței că învățătura este nu numai o datorie individuală, ci și socială.

3. *Îmbogățirea continuă a conținutului opiniei publice.* Opinia publică este un proces în continuă formare, conținutul ei îmbogățindu-se odată cu amplificarea experienței. Pe cînd la clasa a V-a, opinia publică se manifestă într-o mai mică măsură, la clasele mari conținutul ei se adîncește, capătă noi calități, avînd o putere de influențare mai mare. Astfel, de exemplu, există o evidentă evoluție a acestei opinii în ceea ce privește disciplina și măsurile necesare pentru îmbunătățirea ei, făcîndu-se trecerea de la sancțiune, ca mod de ameliorare (la clasele a V-a), la convingere (clasa a VI-a) și exemplu personal (clasa a VII-a și a VIII-a). Pedeapsa nu constituie o garanție de nerepetare a acțiunii de indisciplină, pe cînd convingerea fiind pornită din interior, oferă o mai mare garanție atît pentru preîntîmpinarea faptelor reprobabile, cît și în ceea ce privește opinia elevilor asupra combaterii lor. Începînd aproximativ cu clasa a VI-a apar elemente noi care îmbogățesc continuu conținutul opiniei respective, ca de exemplu : convingerea (clasa a VI-a), interesul

---

[1] Ștefan Zisulescu, *Opinia colectivă la preadolescent.* În : Revista de pedagogie" nr. 5/1968.

(la clasele a VII-a şi a VIII-a), voinţa şi datoria la celelalte clase mai mari. Toate acestea contribuie la formarea unei atitudini comuniste faţă de muncă, faţă de învăţătură şi a spiritului de solidaritate, întrajutorare etc.

4. *Caracterul creator.* Opinia publică a elevilor se manifestă creator în numeroase probleme, aceştia venind cu diverse propuneri constructive referitoare la disciplină, la învăţătură, la organizarea diferitelor competiţii sportive, serbări şcolare, excursii etc.

Forţa de influenţare a opiniei publice este mare. Ea stimulează la îndeplinirea exemplară a sarcinilor, la îngrijirea şi înfrumuseţarea şcolii, la păstrarea bunului întregului popor, promovează iniţiativa creatoare, generalizarea experienţei înaintate, susţine noul şi combate vechiul. Opinia publică ia atitudine hotărîtă împotriva tuturor fenomenelor negative referitoare la muncă: parazitismul, lenea, neglijenţa, imoralitatea, pasivitatea, lipsa de răspundere, insuficienta preocupare pentru autoperfecţionare.

Influenţa ei se exercită nu numai asupra şcolarului, care este în curs de formare, ci şi asupra adultului, ţinîndu-i permanent trează conştiinţa datoriei, a muncii, stimulîndu-l la perfecţionare nu numai pe latura pregătirii profesionale, ci şi a unei continue şi susţinute activităţi de consolidare a trăsăturilor de caracter.

Opinia publică nu înseamnă conformism social sau înăbuşire a opiniei individuale, ci indică în linii mari ceea ce gîndeşte, simte şi urmăreşte grupul social, iar în cadrul ei, fiecare individ este liber să-şi elaboreze opiniile sale, modul său de a înţelege viaţa şi a acţiona. Opinia individuală trebuie să întărească opinia generală, în scopul promovării intereselor majore ale poporului. Cele două opinii: cea individuală şi cea generală trebuie să se armonizeze şi să conlucreze, căci din această colaborare fructuoasă vor apărea rezultate pozitive. Avînd o pondere mare asupra procesului educaţional, opinia publică constituie unul din factorii cei mai importanţi în formarea şi consolidarea trăsăturilor pozitive de caracter, de combatere, slăbire şi eliminare a celor negative.

Unul dintre factorii cei mai însemnaţi cu ajutorul căruia se formează şi se impune în epoca noastră opinia publică este mass-media.

6. **Mass-media**[1]. Este un fenomen specific contemporaneităţii care „desemnează un ansamblu de mijloace de comunicare culturală de masă sau de diseminare a informaţiei în rîndurile unei foarte largi audienţe publice", avînd un rol important în formarea personalităţii. Ea cuprinde mijloacele de comunicare vizuală (proiecţii fixe şi ci-

[1] Vezi Ion Cerghit, *Mass-media şi educaţia tineretului şcolar*, Bucureşti, E.D.P., 1972.

nematografia nesonoră), audio (radiofonia şi înregistrarea electromagnetică), audio-vizuale (cinematografia sonoră şi televiziunea), precum şi presa.

Adaptarea imaginii ca limbă universală a făcut să se vorbească azi despre transformarea civilizaţiei noastre într-o „civilizaţie vizuală", întrucît s-a trecut de la o *civilizaţie orală* al cărei mijloc de comunicare era vorbirea, la cea *vizuală*, care foloseşte imaginea şi în fine la cea *orală-vizuală*, cu mijloace de comunicare electrice şi electronice, făcînd astfel să crească componenta neverbalizată a culturii spirituale a epocii noastre.

Mass-media oferă tineretului mari posibilităţi de informare şi instruire, deschizîndu-i largi orizonturi culturale prin cunoaşterea iconică (prin imagini). Cu toate obiecţiile care i se aduc şi anume faptul că anulează efortul personal de gîndire constructivă şi originală, totuşi nu pot fi trecute cu vederea aspectele pozitive. Este cunoscut faptul că dacă conţinuturile au o valoare deosebită, iar receptarea se face în condiţiile unor intense trăiri afective şi participări mintale, mass-media are o mare forţă de influenţare asupra dezvoltării elevilor, declanşînd atitudini favorabile activităţii de cunoaştere, contribuind astfel la lărgirea continuă a cunoştinţelor, la dezvoltarea capacităţii intelectuale, la formarea concepţiei despre lume şi viaţă.

Aceste mijloace influenţează nu numai dezvoltarea intelectuală, ci îmbogăţesc şi experienţa afectivă, cultivă sensibilitatea, adaugă fluxului de cunoştinţe transmise un plus de afectivitate, creînd în jurul lor un climat emotiv mai bogat şi declanşînd trăiri mai intense. Zguduirile afective produse nu rămîn fără efect asupra tinerilor, ci îi stimulează la acţiune, la imitarea eroilor văzuţi pe ecran, la introducerea principiilor lor de viaţă superioare în circuitul propriei conduite.

Mass-media exercită de asemenea influenţă asupra conduitei elevilor în familie, la şcoală, în relaţiile cu prietenii, cunoscuţii, cu ceilalţi oameni, promovînd un comportament corect, civilizat, idealuri înalte, virtuţi alese. Valorile etice şi sociale transmise prin televiziune, radio, cinematograf, presă, devin modele de conduită pe care tinerii se străduiesc să le imite, să le urmeze, dacă acestea exprimă aspiraţiile lor. Acum se petrec două fenomene psihologice foarte importante şi anume, cel de *proiectare*, cînd individul transferă propriul său eu în eroul de pe ecran, propriile sale probleme, tendinţe, dorinţe, aspiraţii şi cel de *identificare*, cînd se declanşează o puternică rezonanţă emotivă în spectator, încît acesta se identifică cu personajul respectiv, dacă interesele eroului corespund intereselor sale intime şi profunde îndemnîndu-l la imitare.

Cu această ocazie are loc și o confruntare între ideile, sentimentele și acțiunile prezentate pe ecran cu gîndurile, simțămintele și faptele proprii ale elevilor și celorlalți tineri, dîndu-și seama de o serie de insuficiențe personale pe care apoi se străduiesc să le elimine. Modelele respective determină atitudini de acceptare sau respingere, orientează comportamentul tinerilor, îi stimulează la acțiune sau îi împiedică, îi frînează. Mesajele transmise prin mass-media au avantajul că prezintă eroi, atitudini, comportamente care ies mai bine în evidență decît în viața curentă, unde pot trece aproape neobservate. Filmul reliefează totdeauna conduita care trebuie impusă, atitudinea care exprimă în cel mai înalt grad aspirațiile sociale sau idealurile educaționale ori pe acelea față de care trebuie să avem repulsie și refuz.

Multe filme abordează probleme de morală curentă, de comportament cotidian, într-o manieră atrăgătoare, reliefează caractere, conflicte de idei etice, moduri elegante de rezolvare a unor situații concrete de viață, permițînd tinerilor să descopere anumite realități morale pe care singuri nu le-ar fi observat sau ar fi cerut efort și timp prea îndelungat. Sînt numeroase filme care prezintă o morală înaintată, fac elogiul celor mai alese trăsături de caracter ca: dragostea față de muncă, spiritul de răspundere, solidaritatea, cinstea, omenia, dreptatea sau viața unor personalități remarcabile ale poporului nostru care s-au evidențiat prin idei revoluționare, militînd pentru transformări sociale, economice, politice, morale, în interesul poporului sau al umanității.

Cu toată opoziția unora față de mass-media, pe motivul că ar tinde la omogenizarea și standardizarea comportamentelor, totuși numeroși cercetători susțin că nu există în societatea actuală pericolul omogenizării comportamentelor (J. Hassenforder). Dimpotrivă, aceste mijloace facilitează integrarea socială a tineretului, punîndu-l în contact direct cu marile și acutele probleme care frămîntă contemporaneitatea, îl introduc discret, fără ostentație, în problemele vieții actuale. În acest mod, tinerii reușesc să-și formeze o opinie proprie, să manifeste atitudini corecte față de oameni, evenimente, situații, să se angajèze la o participare mai directă la viața socială pe care o cunosc din ce în ce mai bine, întărindu-și astfel sentimentul responsabilității și cultivînd idealuri de slujire totală a societății.

Trebuie evitate acele filme care exaltă erotismul și stimulează violența, care preamăresc întoarcerea la instinctele primare.

Întrucît tineretul nu dispune totdeauna și în suficientă măsură de discernămînt moral, fiind vulnerabil la influențele nocive, se impune cu hotărîre scoaterea din circuitul educațional a filmelor cu

o etică îndoielnică și care ar putea declanșa ușor atitudini necorespunzătoare și trăsături negative de caracter ca : violența, brutalitatea, minciuna, lenea, necinstea, disprețul față de muncă etc. Mass-media trebuie să vină în ajutorul școlii, al educației, contribuind la formarea tineretului în spiritul unei morale înalte, morala comunistă, a patriotismului socialist, al dragostei față de muncă, al grijii față de om. Numai în cazul unei armonizări a obiectivelor, a unei colaborări convergente și a sprijinului reciproc putem aștepta rezultate pozitive de la această nouă metodă contemporană care a devenit o realitate ce nu poate fi ignorată. Ea se impune cu forță crescîndă și de aceea școala trebuie să manifeste maximum de receptivitate față de virtuțile ei educaționale, acceptînd-o și cultivînd-o cu maximum de folos în formarea personalității și a trăsăturilor pozitive de caracter.

2. Transformarea convingerilor și obișnuințelor în trăsături de caracter

Formarea trăsăturilor de caracter presupune o muncă pedagogică de durată care include următoarele momente : 1. formarea reprezentărilor, noțiunilor și judecăților morale ; 2. formarea convingerilor ; 3. formarea deprinderilor și obișnuințelor de conduită ; 4. formarea trăsăturilor de caracter.

1) *Formarea reprezentărilor, noțiunilor și judecăților morale.* Pentru a ajunge la o conduită stabilă, este necesară mai întîi cunoașterea de către individ (copil, tînăr, adult) a normelor de conduită, precum și a principiilor ce stau la baza lor, din cadrul unei colectivități, a unui grup social. La aceasta contribuie foarte mult însușirea regulilor de purtare în școală, ele constituind un cod elementar de comportare nu numai în cadrul instituțiilor de învățămînt, ci și în afară. Aceste reguli nu se însușesc dintr-o dată, ci treptat, printr-o muncă îndelungată, concomitent cu îmbogățirea experienței personale în materie de comportare. Discutarea pur teoretică este inoperantă dacă regula sau norma respectivă nu este concretizată, exemplificată prin acțiunile proprii ale elevului sau ale altor persoane din jur. În felul acesta, copiii înțeleg sensul multor noțiuni de comportament ca de exemplu : disciplina și indisciplina, adevărul și minciuna, dreptatea și nedreptatea, simpatia și antipatia, sîrguința și delăsarea etc.

Pe măsură ce experiența de viață a elevilor crește, noțiunile lor asupra conduitei se îmbogățesc, devin mai clare și încep să se lege într-un sistem unitar cu o forță de influențare mult mai puternică. Elevii ajung astfel nu numai să le cunoască, ci să le și aplice în

practică, la comportarea lor cotidiană, în relațiile cu familia, cu școala, cu alți oameni cunoscuți sau necunoscuți.

Simpla cunoaștere a normelor de conduită nu e suficientă pentru ca un elev sau o persoană oarecare să se comporte totdeauna în conformitate cu normele și cerințele sociale, ci este necesar ca acestea să devină convingeri.

2) *Formarea convingerilor*. Acestea nu sînt numai reprezentări și noțiuni care călăuzesc comportarea unei persoane, ci un sistem de idei care determină *din interior* conduita, întrucît nu rămîn pe plan intelectual, ci pun stăpînire puternică asupra personalității, direcționîndu-i permanent și în toate situațiile concrete atitudinile față de realitate. Convingerea este o forță lăuntrică, subiectivă, care dinamizează conduita, iar aceasta reprezintă traducerea în faptă a convingerii, obiectivarea ei. Omul care dispune de convingeri ferme are atitudini stabile față de realitate, nu-și schimbă conduita de la o zi la alta, este principial, nu dovedește discrepanță între cuvînt și faptă, între teorie și practică, convingerile fiind principiile directoare ale conduitei sale.

Convingerile nu se nasc însă numai din simpla cunoaștere a noțiunilor de conduită, ci forța lor este cu atît mai mare cu cît sînt mai puternic susținute de sentimente, de o motivație emoțională. În această privință sînt foarte interesante cîteva considerații exprimate de Jules Payot, referitoare la forța sentimentelor.

„Că inteligența nu are în sine nici o putere, noi nu vom spune-o, dar că este neputincioasă a mișca din loc și a da îndărăt greoaiele și masivele tendințe animale, iată ceea ce ne pare foarte sigur“[1]. Iar în altă parte adaugă : „Nu, ideea prin ea însăși nu-i o forță. Ar fi o forță dacă ar fi singură în conștiință. Dar fiindcă se găsește în conflict cu stările afective, este silită să împrumute de la sentimente puterea ce-i lipsește, spre a putea lupta“[2].

Este adevărat, că ideile ne captivează, ne cuceresc prin frumusețea lor, dar forța lor de influențare este și mai puternică atunci cînd sînt susținute și pe latura afectivă.

Formarea convingerilor presupune însușirea conștientă a principiilor și normelor de conduită, însă nu toate acestea se transformă în convingeri. Despre convingeri nu putem vorbi decît atunci cînd ele s-au interiorizat, devenind capabile să determine conduita omului. Convingerile se formează în strînsă legătură cu cerințele, cu ceea ce grupul social pretinde individului, relativ la atitudinea pe care trebuie s-o aibă față de muncă, de semeni și de sine.

1—2 Jules Payot, *Educația voinței*, Traducere de N. Pandelea, Ediția a V-a, București, Socec. și Co., 1926, pg. 50 și 55.

La început, cerinţa are un caracter extern, este impusă copilului de familie, şcoală, organizaţie de tineret etc. şi e respectată nu dintr-un imbold lăuntric, ci din constrîngere exterioară, din nevoia de a respecta normele grupului social. Copilul are de respectat multe cerinţe, deoarece face parte, în acelaşi timp, din mai multe grupuri : e membru al unei familii care îşi are cerinţele ei, este şcolar şi ca atare trebuie să respecte cerinţele şcolii, face parte din organizaţia de tineret care are anumite obiective, dintr-un cerc literar, tehnic sau o asociaţie sportivă etc., fiecare cu responsabilităţile respective, astfel încît el trebuie să ţină seama şi să respecte specificul cerinţelor fiecărui grup. La început, copilul le respectă cu dificultate, trebuind să facă faţă unui număr mare de cerinţe, cu timpul însă ele se reduc la cîteva, care sînt comune tuturor grupurilor : munca, disciplina, ajutorul reciproc, responsabilitatea, conştiinţa datoriei etc.

În acest stadiu, imitaţia are un rol destul de important, copilul executînd ceea ce observă şi constată la cei mai mari, schimbîndu-şi uşor atitudinea, după împrejurări. Exigenţele exterioare nu sînt trăite încă de copii ca o necesitate interioară, ci conduita lor, atitudinile lor sînt rezultatul controlului exterior exercitat de adulţi (părinţi, învăţători, profesori etc).

Într-un stadiu mai avansat, cînd tînărul începe să-şi dea seama de semnificaţia socială a normelor de conduită, cerinţele se interiorizează, devin convingeri. Acum el nu mai acţionează din constrîngere, ci dintr-un imbold interior, dintr-o necesitate lăuntrică, din motive superioare. El este convins că învăţătura, disciplina, conştiinciozitatea, solidaritatea, perseverenţa etc. sînt condiţii absolut necesare formării sale pentru viaţă, calităţi inexorabile dezvoltării sociale, promovării progresului, în conformitate cu idealurile societăţii.

Nu toate convingerile se situează la acelaşi nivel de interiorizare, ci unele se află pe o treaptă superioară, altele pe o treaptă situată la un nivel inferior. Astfel, de exemplu, învăţătura poate fi pe cea mai înaltă treaptă, în timp ce respectul faţă de colegi pe una inferioară. Idealul este ca procesul educaţional să realizeze pentru toate un nivel superior de interiorizare.

Procesele de formare a convingerilor morale sînt legate de procesul formării concepţiei despre lume şi viaţă. Ambele procese se dezvoltă unitar, se integrează într-un sistem care determină atitudinile şi conduita individului în relaţiile lui sociale. Normele de comportare au valoare pentru om numai atunci cînd se transformă în convingeri, în mobiluri interioare care direcţionează viaţa în toate compartimentele.

Pe măsură ce concepția despre lume reglementează comportamentul unei persoane, ea participă în mod esențial la formarea caracterului. Convingerile, ca fenomene consolidate de conștiință și ca expresie a atitudinii omului condiționează claritatea acestuia asupra normelor de comportare și asupra țelurilor urmărite, deoarece ele sînt fundamentate obiectiv și dau o mare siguranță în acțiuni. Odată cu consolidarea convingerilor, se consolidează și atitudinile omului față de fenomenele realității înconjurătoare. Atitudinile au o mare influență asupra determinării acțiunii, întrucît ele condiționează alegerea selectivă a scopurilor, diferențierea numeroaselor motive pe care le trăiește individul în lupta cu dificultățile mediului. Tocmai de aceea, atitudinile, ca poziții relativ constante față de lucrurile și fenomenele realității au o însemnătate esențială pentru caracter. Atitudinile schimbătoare de la o zi la alta, pozițiile șovăielnice nu sînt de nici un folos în procesul de formare a caracterului, ci numai acelea care s-au stabilizat, au devenit constante, căci, în ultimă analiză *caracterul nu e altceva decît conduită stabilizată.*

Convingerile necesită un timp îndelungat pentru formarea lor, deoarece sînt în strînsă legătură cu dezvoltarea capacității de înțelegere a cerințelor de către elevi și de interiorizare a lor. Pe măsură ce aceștia dobîndesc o experiență de viață mai bogată, ei se conving și mai mult de necesitatea respectării normelor de comportare și tind spre o armonizare a conduitei individuale cu cea a grupului social. Cu cît convingerile au la bază mai multe fapte concrete, cu atît înțelegerea lor devine mai clară și mai profundă.

3) *Formarea deprinderilor și obișnuințelor de conduită.* Simpla convingere, precum și reprezentările și noțiunile comportamentale nu sînt suficiente pentru formarea conduitei și a trăsăturilor de caracter, ci e necesară în plus formarea deprinderilor și obișnuințelor de conduită. Există numeroase persoane care cunosc perfect cerințele, ori sînt convinse de necesitatea îndeplinirii lor, dar nu le traduc în fapte. Criteriul de apreciere a conduitei unei persoane nu-l constituie numai cunoștințele și convingerile referitoare la normele de comportare, ci mai ales faptele lor concrete, modul de încadrare în sistemul unitar de norme al grupului social. Trăsăturile pozitive de caracter au la bază tocmai deprinderile și obișnuințele de conduită cerute de societate, de colectivul în care trăim.

Deprinderile sînt componente automatizate ale unei acțiuni care în ansamblu rămîne conștientă. De exemplu, deprinderea de a saluta o persoană cunoscută, superiorul, un amic etc. Acest lucru îl executăm aproape automat, deoarece conștiința nu e prezentă la fiecare mișcare, ci numai la ansamblul operațiunii de a saluta. Obișnuința este tot o componentă automatizată, dar ea exprimă ne-

cesitatea interioară a unei persoane de a executa o acțiune. Exemplu : simțim necesitatea interioară, nevoia imperioasă de a citi zilnic ziare, reviste, de a face sport, muzică etc.

Nu orice obișnuință devine trăsătură de caracter, ci numai aceea care devine trăsătură esențială de conduită a personalității.

Formarea obișnuințelor înregistrează trei faze :

Prima fază se caracterizează prin stimularea acțiunilor elevilor din afară, prin cerințele exprimate de profesor în mod explicit și detaliat, prin urmărirea aplicării lor permanente, prin îndrumarea și controlul continuu al acestuia. Elevul este stimulat să execute sau să respecte ceea ce i se cere, dar nu sporadic, ci totdeauna cînd se ivește situația respectivă, căci numai exercițiul îndelungat formează obișnuința. În acest stadiu, elevul nu face nimic din proprie inițiativă, ci acționează numai la îndemnul educatorului, care îi arată intuitiv și modul de executare.

În faza a doua intervenția profesorului nu mai este permanentă, deoarece elevii încep să îndeplinească sarcinile în mod relativ independent, iar controlul fiind acum strict necesar pentru a asigura realizarea optimă a acțiunii.

În faza a treia se formează deja obișnuința, iar sarcinile se îndeplinesc în mod curent. Elevii urmăresc lecțiile cu atenție, își iau notițe, mențin disciplina etc. nu din îndemnul altei persoane, ci din obișnuința care s-a format între timp, din necesitatea pe care o simt ca un imbold interior de a efectua o activitate sau a respecta anumite norme de conduită. În faza anterioară, obișnuința nu s-a format încă, nu a devenit o necesitate, pe cînd în faza a treia ea a prins contur definitiv, devenind necesitate, imbold interior. Cu toate acestea, controlul profesorului este încă necesar, deoarece orice obișnuință neîntărită continuu, la un moment dat slăbește sau dispare.

În același mod se formează și celelalte obișnuințe care permanentizîndu-se devin trăsături de caracter : perseverența, stăpînirea de sine, sîrguința etc. Familia, școala, organizația de tineret, întreprinderea, instituția etc. urmăresc formarea unor obișnuințe de conduită disciplinată și prin aceasta un caracter ferm, hotărît, dinamic, bine integrat în societate. Obișnuințele de conduită civilizată sînt componente ale atitudinii față de muncă, față de semeni și față de sine însuși.

3. Metode pentru formarea trăsăturilor de caracter

La baza caracterului stau deprinderile și obișnuințele de muncă, de respect față de avutul obștesc, de întrajutorare etc. Prin să-

vîrşirea unor acţiuni zilnice de punctualitate, perseverenţă, stăpînire de sine, curaj etc., se formează deprinderi şi obişnuinţe care, la rîndul lor, pot determina apariţia unor atitudini ce se exprimă prin diverse moduri constante de acţiune sau conduită pe care le numim trăsături de conduită.

Încă din şcoală, copilul îşi formează deprinderi şi obişnuinţe de muncă organizată, disciplină, punctualitate, simţul răspunderii faţă de obligaţiile şcolare, respect faţă de profesori, colegi, întrajutorare etc. Cînd aceste deprinderi şi obişnuinţe au devenit însuşiri constante şi stabile de comportament, devin proprii persoanei, sînt însuşiri de caracter. Trăsătura de caracter este prin urmare un complex de elemente : reprezentări şi noţiuni de conduită, convingeri, deprinderi, obişnuinţe. O trăsătură de caracter ca disciplina comportă, pe de o parte, cunoaşterea noţiunii de disciplină şi convingerea că fără disciplină nu se realizează nimic pozitiv, iar, pe de alta, deprinderea şi obişnuinţa de a fi disciplinat pe tot parcursul unei activităţi.

Nu orice obişnuinţă devine o trăsătură de caracter. Obişnuinţa de a te spăla pe mîini înainte de a te aşeza la masă nu este o trăsătură de caracter, nici obişnuinţa de a te plimba o oră după fiecare masă, ori de a citi zilnic un anumit număr de pagini, ziarul, reviste etc. Mai multe obişnuinţe care au acelaşi obiectiv dobîndesc o anumită structură şi devin atitudini. Aşa de exemplu obişnuinţele prezentate mai sus urmăresc acelaşi obiectiv : păstrarea sănătăţii şi conturează prin repetare conştientă şi sistematică, o anumită atitudine faţă de propria persoană, manifestată prin grija faţă de propria persoană. Această „grijă“ poate fi abia considerată o trăsătură de caracter, deoarece devine o însuşire esenţială care caracterizează comportamentul omului, constituind dealtminteri, un mod constant de conduită.

Pot deveni trăsături de caracter numai acele însuşiri care deţin un loc dominant în structura persoanei şi exercită o influenţă constantă asupra modului de a gîndi, de a simţi şi de a acţiona al omului (A. Chircev). Obişnuinţele de pregătire regulată a lecţiilor, de a-şi face temele, de a lua notiţe, luate în parte, nu constituie trăsături de caracter, dar cînd toate acestea laolaltă determină o anumită atitudine faţă de învăţătură, faţă de muncă, influenţînd modul de viaţă al tînărului, atunci sîntem în prezenţa unei trăsături de caracter. Caracterul este legat de principiul orientării generale a conduitei, de unde formula lui *Leibniz* : „Caracterul este în ordinea morală ceea ce este temperamentul în ordinea fizică : cauza tuturor acţiunilor“. Tocmai de aceea previziunea conduitei unei persoane este posibilă pe baza cunoaşterii caracterului ei.

La formarea trăsăturilor de caracter, pe lîngă intelect și sentiment, un rol de mare importanță îl deține voința. Eficacitatea acestor trăsături rezultă din voința unei persoane de a colabora, de a o face să „vrea", de a proiecta și instala în conștiința ei imaginea actului de îndeplinit. Jean Bourjade afirmă cu temei că nu imaginea ca atare este principiul acțiunii, ci valoarea care i se atribuie acestei imagini, adeziunea la înfăptuirea ei, deoarece a voi înseamnă a crea o relație reciprocă între o valoare determinată și o persoană[1].

Deprinderile și obișnuințele sînt numai niște tehnici de execuție, pe cînd trăsăturile de caracter sînt atitudini care dau naștere unui mod de acțiune relativ statornic și generalizat, determinînd orientarea fundamentală a oamenilor prin manifestări tipice de comportare.

Pentru formarea trăsăturilor de caracter și a caracterului, în ansamblul lui, factorii educaționali utilizează numeroase mijloace sau metode, ca : exemplul, convorbirile, exercițiul sau activitatea, emulația, modelele literare, educația fizică etc.

1) *Exemplul.* Exemplul are o puternică influență asupra omului, prin capacitatea lui de impresionare și convingere directă, prin caracterul concret care corespunde perfect gîndirii intuitive a copiilor. Cînd copilul este convins de justețea unei acțiuni sau a unui comportament, se străduiește să le adopte și să le transforme în moduri de conduită proprie. Exemplul influențează nu numai individul, ci și masele. În această privință, Lenin observa că puterea exemplului capătă pentru prima dată posibilitatea de a exercita o influență de masă, iar Makarenko arăta că exemplul social constă în „felul cum vă îmbrăcați, cum vorbiți cu alți oameni și, despre alți oameni, cum vă bucurați sau vă întristați, cum vă purtați cu prietenii și cu dușmanii, cum rîdeți, cum citiți ziarul"[2].

Exemplele trebuie să se refere la o arie largă de fapte, de la modul concret de comportare cotidiană pînă la artă, literatură, teatru, cinematograf ; în același timp e necesar să fie discutate și analizate critic, scoase în relief, trăsăturile dominante care pot influența pozitiv conduita copilului. Cele mai indicate sînt exemplele pozitive, deoarece ajută nu numai la însușirea corectă a reprezentărilor și noțiunilor, ci și a conduitei concrete. O caracteristică a copilăriei este imitarea a tot ceea ce vede și constată, tendința de a include în propriul mod de comportare faptele adultului. Cum ca-

---

[1] Jean Bourjade, *Principes de caractérologie*, Neuchâtel, Éditions de la Baconnière, 1955.

[2] A. S. Makarenko, *Opere alese, vol. I, București*, Editura didactică și pedagogică, 1960, p. 273.

pacitatea copilului de a discerne binele de rău nu e dezvoltată într-o asemenea măsură încît să poată discerne totdeauna ceea ce e conform cu normele sociale, exemplele pozitive sînt mijloacele cele mai indicate, mai ales în primele faze de dezvoltare ale copilăriei. În adolescență pot fi prezentate spre discuție și analiză și exemplele negative spre a-i face apți să-și dea seama de consecințele comportamentului inadecvat.

Exemplul din familie are o influență covîrșitoare asupra formării caracterului, deoarece copilul vine permanent în contact cu el. Modul în care se comportă părinții unul față de altul, față de copiii lor, față de semeni, atitudinea față de profesie, față de munca pe care o desfășoară, față de colectivul de muncă, modul în care se îmbracă, se distrează, se preocupă de ridicarea nivelului ideologic, cultural și profesional, concepția despre lume și viață, optimismul de care dau dovadă, încrederea în viață, entuziasmul sau blazarea, influențează direct și intens formarea caracterului.

Exemplele cadrelor didactice, care se bucură în ochii copiilor de un prestigiu deosebit, influențează de asemenea caracterul acestora, formarea unor trăsături pozitive. Preadolescenții și mai ales adolescenții au o atitudine critică exagerată față de profesori, de aceea comportamentul acestora nu trebuie să aibă nici un aspect negativ, nici o pată morală. Între ceea ce vorbesc și ceea ce fac trebuie să existe o concordanță perfectă, pentru ca elevul să nu-și piardă încrederea în ei, ci aceștia să rămînă modele concrete de conduită. Elevul nu trebuie să aibă motiv să pună la îndoială sinceritatea profesorului, puritatea și căldura sentimentelor sale, atitudinea lui plină de principialitate, cinste și demnitate. Profesorul va fi exemplu de punctualitate la ore, de dăruire pentru copii, de pregătire profesională, de atașament pentru idealurile poporului.

O influență foarte puternică o au exemplele de fiecare zi ale oamenilor muncii, care participă activ la construirea societății noastre, ale cadrelor de conducere, ale oamenilor de știință și cultură, ale tuturor acelora care prin atitudinile lor contribuie la progresul societății, fiind în același timp, exemple demne de urmat pentru tînăra generație, factori de formare a unor caractere puternice, hotărîte, ferm integrate.

Literatura oferă numeroase exemple de caractere puternice, formate în lupta cu greutățile și susținute de idealuri înalte. Printre eroii lucrărilor literare și artistice sînt oameni înaintați, plini de calități, care nu dau înapoi în fața obstacolelor, însuflețiți de un patriotism fierbinte, de o înaltă conștiință socialistă, perseverenți în munca pentru realizarea scopurilor ce și-au propus, iubitori ai se-

menilor, sinceri, demni, devotați cauzei poporului. Folosind cu pricepere acest material, cadrele didactice reușesc să formeze caractere puternice, personalități de certă valoare.

2) Convorbirile cu caracter etic și exegeza normelor de conduită. Această metodă contribuie la dezvoltarea capacității de a gîndi moral, la precizarea noțiunilor și principiilor etice, la înțelegerea justă a cerințelor moralei. Este necesar ca aceste convorbiri să fie bine organizate, pornindu-se fie de la fapte concrete de viață, trăite de elevi, fie de la anumite cerințe, ori de la diferite probleme etice care îi frămîntă pe tineri : prietenia, tovărășia, iubirea, dragostea de muncă, patriotismul, responsabilitatea socială, solidaritatea etc. Nu trebuie evitat sau omis nici un eveniment social important cu valoare etică pozitivă din care tinerii au de profitat pe linia formării caracterului. Discuțiile pot fi purtate numai între educator și elev sau în cadrul unor colective mai numeroase unde pot apărea mai multe idei pro și contra sau mai multe atitudini pe baza cărora se poate ajunge mai ușor la soluții constructive și din care participanții să poată trage concluzii practice, cu aplicabilitate imediată la conduita lor. Este foarte indicat faptul ca participanții la discuții să ajungă singuri la asemenea concluzii, convingîndu-se de utilitatea lor.

Încă din perioada copilăriei, conduita începe să se desfășoare conform regulilor de convieţuire în grupul social, stabilite de generațiile anterioare și transmise prin tradiție. La început, cînd copilul nu știe să facă deosebirea între ceea ce este permis și interzis, între ceea ce societatea socotește „bine“ și „rău“, aceste reguli de conduită au nevoie de explicații, de exegeză, fapt posibil, mai ales, la orele de dirigenție. Teme ca : atitudinea socialistă față de muncă, patriotismul, internaționalismul, solidaritatea, prietenia, tovărășia, umanismul, egoismul, altruismul, perseverența, stăpînirea de sine, curajul etc. nu spun prea mult elevului dacă nu sînt discutate și comentate cu pricepere, nu în mod abstract, ci pe baza unor fapte concrete din viața clasei, a școlii, a organizației de tineret, a societății. A te pierde în teoretizări sterile, mai ales la clasele mici, este inoperant, pe cînd legarea normei de conduită cu practica socială, cu viața, se imprimă adînc în conștiința elevului, contribuind puternic la formarea convingerilor, care-i vor determina conduita. Trebuie să se țină seama însă de gradul de înțelegere al elevului, iar exemplele să fie luate din mediul său imediat de viață. La adolescenți, discuția poate fi purtată la un nivel mai ridicat, iar exemplele pot fi extinse nu numai la mediul ambiant, ci la întreaga societate.

Cunoașterea binelui și răului este o condiție sine qua non a responsabilității morale, dar din punct de vedere psihologic este ne-

voie de o explicaţie mai largă. Psihologia nu cunoaşte un moment precis cînd copilul trece de la vîrsta iresponsabilităţii la cea a responsabilităţii. Cunoaşterea morală a copilului se dezvoltă treptat, în decursul unei perioade îndelungate, pe baza unui program, la fel şi conduita sa. Cu toate acestea, încă nu se ajunge uşor la o apreciere unitară a faptului moral.

Într-un experiment întreprins de Vernon Jones[1] s-au prezentat unui număr de 117 elevi din clasele a VII-a şi a VIII-a, 64 de situaţii diferite din viaţa copiilor şi li s-a cerut să spună dacă acţiunea propusă în acele situaţii era bună, scuzabilă sau rea. Copiii au fost de acord numai asupra a 9 situaţii din cele 64, dar nu toţi, ci numai 90%. Experimentul l-am repetat şi noi la o şcoală generală din Constanţa (nr. 26) şi la o şcoală din mediul rural (Agigea-Constanţa), dar cu un număr de situaţii mai mic (33) şi la un număr de 57 elevi, din clasele a VII-a şi a VIII-a. Rezultatul este asemănător, adică în 8 situaţii au fost de acord 83%.

Unanimitate nu se întruneşte nici chiar la studenţi. Într-o cercetare întreprinsă de Katz şi Allport în 1930 la Universitatea din Siracuza, s-a constatat că 26% dintre studenţi au declarat că trişarea este un fapt tot atît de reprobabil ca furtul, iar 22,5% au scuzat minciuna.

Concluzia este că nu există un moment al vieţii cînd individul este iluminat subit asupra binelui şi răului, o vîrstă a raţiunii morale, ci individul învaţă continuu, îşi amplifică permanent concepţia despre bine şi rău, pe măsură ce dobîndeşte o experienţă de viaţă mai bogată, cu ajutorul căreia îşi clarifică normele de conduită socială.

Experienţa îl ajută pe copil să generalizeze şi astfel să ajungă la o veritabilă cunoaştere morală. Cu cît va fi deprins mai mult să generalizeze, pornind de la cunoştinţele sale concrete, cu atît va deveni mai capabil să soluţioneze problemele de conduită pe care i le vor prezenta noile situaţii. Un copil învaţă zi de zi că e rău să furi mîncarea, creioanele, caietele, stiloul colegului, ciocolată de la cofetărie, fructe de la magazin etc. şi va deveni, prin aceasta capabil să se ridice la concepţia generală că a „fura" este un act reprobabil în orice situaţie : acasă, la şcoală, la magazin, pe stradă, în troleibuz etc. În mintea lui se construieşte o ierarhie de valori în care situează respectul faţă de bunurile oamenilor şi ale poporului pe cea mai înaltă treaptă. În modul acesta el îşi va însuşi o serie de principii pe baza cărora va judeca din punct de vedere moral diver-

---

[1] Vernon Jones, *Analyse du caractère chez l'enfant (Manuel de psychologie de l'enfant)*, Tome III, sub redacţia Carmichael L., Paris, P.U.F., 1952.

sitatea situațiilor apărute, dar această judecată este rezultatul unei generalizări fundamentate pe datele concrete ale experienței proprii și a altora.

3) *Exercițiul*. Este metoda cea mai practică pentru formarea deprinderilor, obișnuințelor și, în final, a trăsăturilor pozitive de caracter, constînd în repetarea conștientă și sistematică a anumitor mișcări sau acțiuni, precum și a anumitor activități ca de exemplu învățătura, comportarea civilizată, munca obștească etc. Nu totdeauna exercițiul constituie o repetare a unui proces efectuat anterior, a unei mișcări etc., cu scopul de a le întări, ci uneori el este o aplicare creatoare a deprinderilor însușite care dobîndesc astfel mereu forme noi, se amplifică și se consolidează. Exercițiul trebuie să se facă în mod conștient, nu mecanic, deoarece simpla automatizare nu duce la perfectarea deprinderii morale, a obișnuinței sau a trăsăturii de caracter.

Caracterul se formează în activitate, în munca zilnică, în învingerea obstacolelor ivite în cale. Munca pe care școala o pretinde din partea elevilor, dacă este îndeplinită în mod sistematic, conștiincios, punctual, perseverent contribuie în cel mai înalt grad la formarea caracterului, deoarece activitățile didactice incluse în programa școlară cuprind toate elementele necesare atingerii acestui scop. Complexitatea procesului de învățămînt oferă elevului posibilitatea de a-și exercita toate însușirile personalității, inclusiv ale caracterului, care este nucleul ei, făcîndu-l capabil de a se integra deplin în societate. Nu există proces psihic sau trăsătură de caracter care să nu se poată dezvolta în cadrul procesului de învățămînt, de la cele mai simple senzații pînă la cele mai complexe procese de gîndire creatoare, de la cele mai elementare mișcări la cele mai complexe trăsături de personalitate, cum sînt cele de caracter, dar cu o condiție esențială : elevul să nu asiste pasiv, ci să *participe activ, cointeresat, conștient*, la întregul proces de influențare.

Prin muncă se creează nu numai bunuri materiale, ci și calități caracteriale ; de ea este legată făurirea idealurilor, a caracterelor, model care determină conduita omului. Munca îl deprinde pe copil cu efortul, cu plăcerea pe care o simte cînd învinge greutățile, cînd îi înțelege folosul și devine pentru el o formă fundamentală de manifestare a personalității. Numai obișnuindu-l pe copil cu munca se poate crea de timpuriu dragostea de muncă, dar nu pentru o muncă sporadică, episodică, ci pentru o muncă bine organizată și temeinic susținută, o muncă disciplinată și orientată spre scopurile majore ale societății.

Fiecare trăsătură de caracter se formează din confruntarea copilului cu situații și cerințe care în totalitatea lor declanșează comportamentul cerut de societate. La crearea acestor situații propice formării trăsăturilor de caracter este necesar să se țină seama de următoarele condiții :

— elaborarea unui conținut adecvat pentru fiecare situație încît să declanșeze un mod de comportare util atît pentru individ, cît și pentru societate ;

— să țină seama de particularitățile de vîrstă, de dificultățile ce trebuie depășite în condiții normale. Situațiile să fie percepute de copil ca fiind foarte importante și necesare ;

— să fie dozate și eșalonate în timp ;

— să se exercite un control sistematic asupra îndeplinirii sarcinilor date[1].

O trăsătură de caracter importantă ca *patriotismul* nu se formează prin discuții sterile despre patriotism, ci prin fapte, prin acțiuni utile poporului, care să contribuie la înfrumusețarea vieții, la ridicarea nivelului de trai, la progresul țării. Munca patriotică pentru înfrumusețarea școlii, a cartierului, pe șantier, are o valoare înmiită în comparație cu discursurile și teoretizările rupte de viață asupra patriotismului. În această muncă depusă de colectiv se cultivă în același timp : dragostea față de muncă, perseverența, conștiinciozitatea, grija față de bunurile obștești, tovărășia etc. În procesul desfășurării acestei munci, elevii trăiesc bucuria că au putut fi utili, fiindcă au depus efort conștient îndreptat spre îndeplinirea unui anumit scop. În această muncă practică, tinerii au ocazia să-și completeze și adîncească cunoștințele, să înțeleagă mai bine fenomenele discutate teoretic la clasă, să-și dezvolte anumite aptitudini, să-și formeze deprinderi și obișnuințe de muncă, să-și dezvolte trăsături pozitive de caracter.

Același lucru e valabil și pentru alte trăsături de caracter ca de exemplu *umanismul*. Cel mai indicat lucru pentru formarea umanismului este crearea de situații care prin conținutul lor să contribuie la dezvoltarea însușirii respective : ajutorul dat unui coleg rămas în urmă la învățătură din cauza unei boli îndelungate, grija față de o persoană bolnavă și fără nici un sprijin, cedarea locului în tramvai oamenilor în vîrstă etc. Comportarea civilizată, sinceritatea, dreptatea, lupta pentru adevăr, toate acestea sînt elemente esențiale ale umanismului și trebuie cultivate cu persistență.

---

[1] Vezi și Hanna-Ruth Lohde, *Charakter beurteilen — Charakter erziehen*, Berlin, Volk und Wissen, 1969.

Disciplina în muncă se formează mai întîi în familie prin respectarea regimului de viață, apoi la școală prin : participarea regulată la lecții, urmărirea atentă a expunerilor profesorilor, pregătirea temeinică a lecțiilor și temelor, frecvență regulată și punctualitate, ducerea la bun sfîrșit a sarcinilor încredințate, respectarea cu strictețe a regulamentului școlar, discutarea unor exemple pozitive de disciplină din clasa respectivă, prin lupta împotriva tuturor cazurilor de indisciplină etc. De asemenea, respectarea unui regim de muncă și odihnă, stabilirea rațională a desfășurării activităților școlare și extrașcolare, evitarea exceselor contribuie la formarea disciplinei. Este foarte util ca cerințele formulate de școală să nu conțină elemente arbitrare, imposibil de realizat, ci să fie juste, izvorîte din necesitățile colectivului, dar în același timp executarea lor să fie controlată. Exigența este baza disciplinei, iar formarea caracterului nu e posibilă fără exigență.

Pedagogul sovietic Makarenko are marele merit de a fi elaborat chiar o teorie despre caracterul stadial al exigențelor pedagogice.

Primul stadiu îl constituie după el exigența categorică, necondiționată a educatorului față de întregul grup de elevi. Această formă nu admite nici o replică, elevii avînd sarcina de a executa întocmai cerințele respective.

Al doilea stadiu se caracterizează prin faptul că de partea educatorului există deja aderenți, formînd în jurul lui un activ care vrea în mod conștient să susțină disciplina.

Al treilea stadiu este atunci cînd cerința este exprimată de colectivul însuși. Acum disciplina este liber consimțită, iar abaterea de la ea este sancționată de către colectiv.

Toate trăsăturile de caracter se formează prin efort conștient în cadrul unor situații obișnuite sau create în mod special. Stăpînindu-și ieșirile impulsive în contact cu colegii, profesorii, alte persoane, se cultivă stăpînirea de sine ; propunîndu-și să nu pronunțe în nici o ocazie cuvinte indecente ori injurioase la adresa colegilor și respectînd această propunere cu cea mai mare strictețe se însușește o vorbire decentă ; spunînd totdeauna adevărul atît în relațiile cu colegii, cît și cu profesorii, părinții, cunoscuții se formează sinceritatea ; pregătirea tuturor lecțiilor și temelor în cele mai bune condiții educă conștiinciozitatea ; respectîndu-și colegii, indiferent de valoarea lor intelectuală, și pretinzînd, la rîndu-i să fie respectat, copilul devine demn.

Exercițiile de conduită trebuie să urmărească un scop precis : punctualitatea, stăpînirea de sine, curajul, umanismul, disciplina etc. de care elevul să fie conștient perfect. Elevii pot fi îndrumați

să-şi controleze conduita, trecînd zilnic într-un caiet sarcinile respective (referitoare la comportament), iar seara, la încheierea activităţii, să-şi facă o scurtă trecere în revistă a activităţilor depuse. Vor constata astfel ce au realizat şi vor stabili noi obiective şi metode pentru realizarea celor neîndeplinite.

4) *Metoda emulaţiei.* Întrecerea este un procedeu educaţional întîlnit atît în munca productivă, cît şi în cea pedagogică şi se concretizează în două forme : întrecerea cu sine însuşi şi întrecerea cu alţii, fie în cadrul aceluiaşi colectiv, fie cu alte colective de acelaşi fel şi cu condiţii similare. Întrecerea cu sine înseamnă *autodepăşire,* obţinerea unor rezultate din ce în ce mai valoroase, activitate ce stimulează trăsături de caracter cum sînt : dragostea de muncă, perseverenţa, stăpînirea de sine, conştiinciozitatea etc. Acelaşi lucru e valabil şi pentru întrecerea mai multor colective, cu condiţia ca acţiunile colectivelor în cauză să nu aibă drept consecinţă cultivarea egoismului, a invidiei, a urii, a tendinţei de dominare, fapt care ar prejudicia formarea trăsăturilor pozitive de caracter.

Emulaţia presupune însă stimulare, îndemn permanent, autoanaliză şi autocontrol. Pentru depăşirea de sine individuală, este necesar ca elevul să-şi formeze habitudinea cotidiană de autoanaliză, stabilind bilanţul achiziţiilor şi pierderilor, fixînd noi mijloace de a atinge ceea ce şi-a propus şi chiar a se depăşi. Autodepăşirea presupune un efort mai mare decît cel anterior, perseverenţă mai dîrză, capacitate creatoare la un nivel mai ridicat, tendinţă nestăvilită spre un progres, entuziasm şi mai înflăcărat.

Emulaţia între două sau mai multe colective nu trebuie să ia forma concurenţei acerbe, ci a unei întreceri loiale în care se urmăresc aceleaşi scopuri, o luptă pentru afirmare, dar cu efort creator. Această metodă include respectul reciproc, sprijin şi întrajutorare, raporturi civilizate între parteneri, atitudine socialistă faţă de muncă, iniţiativă şi spirit creator, disciplină în muncă, solidaritate, conştiinciozitate, entuziasm, patriotism. Utilizată în mod creator, emulaţia devine un mijloc nu numai de promovare a noului şi a atitudinii socialiste faţă de muncă, ci şi una dintre cele mai eficace metode de dezvoltare a personalităţii, a caracterului, de formare a unui om nou, capabil să contribuie în cel mai înalt grad la dezvoltarea societăţii.

Un rol foarte important în procesul de formare a caracterului îl are *autoeducaţia,* munca cu sine, în vederea dezvoltării anumitor trăsături. Aceasta este un proces complex care presupune dezvoltarea conştiinţei şi capacităţii de a elabora scopuri cu caracter social, găsirea unor mijloace care să contribuie la perfecţionarea propriei

personalităţi. Autoeducaţia este o completare a educaţiei şi are un rol din ce în ce mai puternic, începînd cu adolescenţa cînd tînărul îşi poate lua pe seama sa o parte din procesul de formare. Cu toate acestea, încercări de autoeducaţie întîlnim şi la micul şcolar, deoarece primele lui eforturi orientate spre îndeplinirea sarcinilor şi cerinţelor care-l solicită conţin deja elemente de autoeducaţie. Pe măsură ce capacităţile intelectuale, afective şi voluntare se dezvoltă, autoeducaţia capătă extensiune, astfel încît la terminarea şcolii rămîne principala formă de perfecţionare a personalităţii.

Autoeducaţia nu se confundă cu autoinstrucţia, căci pe cînd prima are caracter predominant formativ, cea de-a doua are caracter informativ. Prin aceasta nu susţinem că asimilarea de cunoştinţe prin autoinstrucţie nu are influenţă asupra formării trăsăturilor de caracter, ci mai degrabă constatăm existenţa unei permanente interrelaţii, activitatea uneia influenţînd buna desfăşurare a celeilalte.

S-a spus, pe bună dreptate, că munca de autoeducaţie constă în transformarea educaţiei, care este un proces exterior, într-un proces interior, cînd motivaţia nu mai este dependentă în mod constant şi permanent de factorii educaţionali (familie, şcoală, organizaţie de tineret), ci izvorăşte, mai ales, din imboldurile proprii şi adînci ale individului.

Şi în preadolescenţă găsim încercări de autoeducaţie, mai ales spre sfîrşitul perioadei şi anume atunci cînd elevul devine capabil de autoobservare şi de cunoaştere a propriilor calităţi şi defecte. Perioada micii şcolarităţi şi a primei perioade a preadolescenţei se caracterizează prin capacitatea de a se autoanaliza şi de aceea părinţii, învăţătorii, profesorii au o importanţă capitală. Autoeducaţia devine posibilă din plin în momentul cînd elevul e capabil de autoobservare şi, prin aceasta, de autocunoaştere. În ceea ce priveşte cunoaşterea calităţilor proprii, dintr-o cercetare a noastră[1] reiese că preadolescenţii îşi cunosc mai întîi calităţile care ţin de caracter (cinste, modestie, perseverenţă, prietenie) şi mai tîrziu pe cele intelectuale, ca o consecinţă a muncii educative care urmăreşte în primul rînd formarea deprinderilor de muncă şi de comportare civilizată.

În privinţa cunoaşterii calităţilor şi defectelor apare un lucru foarte interesant şi anume că însuşirile pozitive le cunosc, precumpănitor, prin ei înşişi, pe cînd defectele sînt cunoscute, în primul rînd, prin alţii : părinţi, învăţători, profesori, cunoscuţi etc.

---

[1] Ştefan Zisulescu, *Autoeducaţia la vîrsta preadolescenţei*. „Revista de pedagogie", nr. 11/1969.

Autoeducația presupune existența unui ideal în viață, acesta dînd sens și direcție întregului proces autoeducațional, dar în același timp tînărul își dă seama că atingerea lui nu e posibilă fără muncă, fără efort susținut. Simpla gîndire nu are forța necesară înfăptuirii unor acțiuni cu importanță deosebită, ci este nevoie să fie susținută de sentiment și mai ales de voință, care materializează sau concretizează ceea ce se elaborează pe plan mintal. Atît la preadolescent, cît și la adolescent, există acest ideal și se manifestă prin dorința de a se asemăna cu o anumită persoană (profesor, rudă, cunoscut) sau prin îmbrățișarea unei anumite profesii.

Ar fi desigur o mare greșeală dacă întreaga muncă de autoeducare ar fi lăsată numai pe seama tînărului (preadolescent sau adolescent), deoarece el este în curs de formare și are nevoie de permanent ajutor din partea adultului. Gîndirea lui nu este totdeauna clarvăzătoare, iar experiența sa limitată nu-i permite să ia cele mai adecvate atitudini față de complexele probleme ale vieții. Tot atît de fragilă este și voința, nefiind călăuzită totdeauna de o deliberare justă și adîncă a motivelor, ci, ori trece cu prea mare ușurință la executarea unei acțiuni, ori nu se străduiește s-o înfăptuiască. De aceea este absolut necesar sprijinul adultului, care îi va arăta procedeele de a se cunoaște, de a munci, modul de a se orienta în numeroasele probleme ale vieții, atitudinile pe care va trebui să le ia, cum să-și aleagă idealul, cum să evite idealurile nedemne, cum să-și cultive o gîndire clarvăzătoare, o sensibilitate fină, o voință puternică, trăsături pozitive de caracter.

Este necesar ca tînărul să simtă că se bucură de încrederea și respectul adultului, dar el trebuie să depună eforturi susținute pentru cultivarea unor însușiri pozitive de caracter.

În procesul autoeducațional, regulile de purtare din școală au un rol foarte important în formarea caracterului tînărului, ele constituind norme de convieţuire în grupul social care fac posibilă reușita activității. Discutarea lor în clasă, exemplificarea pe cazuri concrete, exercitarea acestor reguli în practica vieții cotidiene duc în mod lent, dar sigur, la formarea trăsăturilor de caracter și la perfecționarea personalității.

Este foarte indicat ca tînărul să fie îndrumat să-și organizeze singur munca zilnică, să-și fixeze anumite scopuri, precum și mijloacele necesare realizării lor. Astfel dacă este lipsit de inițiativă i se va încredința sarcina de a organiza diferite acțiuni (excursii, competiții, serbări) la care să antreneze și pe ceilalți colegi ; dacă e nestăpînit i se va da misiunea de a supraveghea și îndruma disciplina în timpul lecțiilor ; dacă e timid va fi îndemnat să ia cuvîntul la diversele ședințe și întruniri, va fi solicitat mai des la lecție

etc. La această vîrstă, tînărul își poate fixa singur un regim zilnic de muncă, a cărui respectare se repercutează pozitiv asupra formării deprinderii de muncă, de organizare, a perseverenței, conștiinciozității, a simțului datoriei etc.

Tinerii trebuie desprinși să-și găsească singuri defectele, să aprecieze ei înșiși acțiunile săvîrșite, luptînd cu energie și hotărîre împotriva tuturor aspectelor negative din conduita lor. Orice tînăr cunoaște bine opinia colectivului în care trăiește asupra învățăturii, disciplinei, comportării civilizate, a atitudinii față de alții etc., de aceea își poate evalua singur faptele în lumina acestei opinii. Ținînd seama de aceste opinii, el va reuși să-și înlăture atitudinile negative, dacă este animat de această dorință și depune efortul necesar, formîndu-și treptat o serie de trăsături de caracter, pozitive care-i vor facilita integrarea în profesie și în societate.

Rolul colectivului în procesul autoeducației este deosebit de important, ajutîndu-l pe tînăr să-și descopere singur trăsăturile propriei personalități, să le compare cu ale altora și să le pună de acord cu cerințele colectivului. Autoeducația începe timid la micul școlar, se dezvoltă ceva mai intens la preadolescent, ia un curs puternic în adolescență sub îndrumarea atentă a pedagogului, după care tînărul se eliberează treptat de sub influența acestuia intrînd în perioada adultă, cînd devine capabil de autoconducere.

Tînărul trebuie deprins să-și aleagă țeluri cu valoare socială înaltă care să-l mobilizeze permanent la munca pentru atingerea lor, în cele mai bune condiții. Pentru aceasta el are nevoie de o neclintită încredere în sine, în forțele proprii. Rolul corpului profesoral este de a-i remarca toate trăsăturile pozitive, de a-l face conștient asupra faptului că nu este inferior celorlalți membri ai colectivului, că dispune de suficiente resurse care-i dau posibilitatea remedierii radicale a eventualelor defecte. El trebuie să-și dea perfect seama că orice om normal dezvoltat este capabil de mari înfăptuiri dacă muncește perseverent, conștiincios, cu simțul datoriei și animat de dorința vie de a fi un factor util societății. În această privință tactul pedagogului este de cea mai mare importanță, deoarece procedînd cu pricepere, va reuși să-i împrăștie neîncrederea, izvorul multor insuccese ale unor tineri capabili, dar lipsiți de conștiința valorii proprii.

Autoeducația trebuie înfăptuită în ansamblul normelor de conduită ale grupului social, ale colectivului în care individul trăiește și muncește. Tînărul își cultivă în continuare acele trăsături de caracter pe care i le-a format pînă la un anumit moment familia, școala etc. consolidîndu-le, ori eliminîndu-le pe cele care au devenit necorespunzătoare pentru inserția sa în societate.

BIBLIOGRAFIE

Adler, Alfred, *École et psychologie individuelle comparée,* Paris, Petit bibliotheque Payot, 1975.

Allport, G. W., *Personality : a psychological interpretation,* New York, Holt, 1937.

Allport, G. W., *Structure et développment de la personalité,* Neuchâtel, Delachaux et Niestle, 1970.

Ananiev, B. G., *Problema formării caracterului,* Editura de stat pedagogie şi psihologie, 1950.

Anzieu, Didier, *Les méthodes projectives,* Paris, P.U.F., 1965.

Arthus, H., *Le village : Teste d'activité créatrice,* Paris, Hartman, 1949.

Athanasiu, Andrei, *Scris şi personalitate,* Bucureşti, Editura ştiinţifică, 1970.

Avanzini, Guy, *Immobilisme et novation dans l'éducation scolaire,* Toulouse, Privat, 1975.

Bailly M. A., *Dictionnaire grec-français,* Paris, Hachette, dixième édition, fără an.

Bannister, D. and J. M. M. Mair, *The evaluation of personal constructs,* Academic Press, London and New York, 1968.

Baud, Francis, *Physionomie et caractère,* Paris, P.U.F., 1974.

Baumgarten, Franziska, *Die Lüge bei Kindern und Jugendlichen,* Leipzig, A. Barth, 1917.

Bărbulescu, P., Cazacu A., Vasilescu A., *Activitatea U.T.C. în şcoală,* Bucureşti, Editura politică, 1966.

Belciugăţeanu, Dr. C., *Caracterul şi bolile psihice* (Autoreferat), fără an.

Berger, Gaston, *Traité pratique du caractère,* Paris, P.U.F., 1967.

Berger, Gaston, *Caractère et personnalité,* Paris, P.U.F., 1971.

Bloom, Benjamin S., *Stabilità et mutamento delle caratteristiche personali,* Roma, Armando, 1974.

Bondrea, Aurelian, *Opinia publică în procesul făuririi societăţii multilateral dezvoltate,* Cluj, Dacia, 1973.

Bourjade, Jean, *Principes de caractérologie,* Neuchatel, Baconniere, 1955.

Bovard, R., *La connaissance du caractère et ses applications pédagogigues,* Paris, Bourrelier 1955.

Brach, J., *Les douze facteurs du caractère,* Paris, L'arche, 1953.

Bühler, Ch., *Das Märchen und die Phantasie des Kindes*, Leipzig, A. Barth, 1918.

Burloud, A., *Le caractère*, Paris, P.U.F., 1948.

Carmichael Leonard, *Manuel de psychologie de l'enfant*, Paris, P.U.F., 1952.

Ceaușescu, Nicolae, *Raport la cel de-al IX-lea Congres al Partidului Comunist Român*, București, Editura politică, 1965.

Ceaușescu, Nicolae, *Raport la cel de-al X-lea Congres al Partidului Comunist Român*, București, Editura politică, 1969.

Ceaușescu, Nicolae, *Propuneri de măsuri pentru îmbunătățirea activității politico-ideologice, de educare marxist-leninistă a membrilor de partid, a tuturor oamenilor muncii, 6 iulie 1971*, București, Editura politică, 1971.

Ceaușescu, Nicolae, *Expunere cu privire la Programul Partidului Comunist Român pentru îmbunătățirea activității ideologice, ridicarea nivelului general al cunoașterii și educația socialistă a maselor, pentru așezarea relațiilor din societatea noastră pe baza principiilor eticii și echității socialiste și comuniste.* (În : România pe drumul construirii societății socialiste multilateral dezvoltate, vol. 6, București, Editura politică, 1973.)

Ceaușescu, Nicolae, *Raport la cel de-al XI-lea Congres al Partidului Comunist Român, București*, Editura politică, 1974.

Ceaușescu, Nicolae, *Expunere cu privire la activitatea politico-ideologică și cultural-educativă de formare a omului nou, constructor conștient și devotat al societății socialiste multilateral dezvoltate și al comunismului în România.* (În : Congresul educației politice și al culturii socialiste, 2—4 iunie 1976, București, Editura politică, 1976.)

Ceaușescu, Nicolae, *Cuvîntare la încheierea lucrărilor Congresului educației politice și culturii socialiste din 2—4 iunie 1976.*

Cerghit, Ioan, *Mass-media și educația tineretului școlar*, București, E.D.P., 1972.

Chircev, A., *Psihologia atitudinilor sociale* Editura Institutului de psihologie a Universității din Cluj la Sibiu, 1941.

Chircev, A., *Caracterul* (în : *Psihologia generală*. sub. red. Al. Roșca, București, E.D.P., 1966).

* * * *Codul principiilor și normelor muncii și vieții comuniștilor, ale eticii și echității socialiste*, București, Editura politică, 1974.

Collin, G., *Précis d'une psychologie de l'enfant*, tome I, Théorie, Paris, Delagrave, 1967.

Cosmovici, A., *Despre prersonalitate și metodele prin care o cunoaștem.* În : *Metode pentru cunoașterea personalității*, București, E.D.P., 1972.

Cristescu, Miltred, *Testul T.A.T. și tulburările de comportament.* (În : *Metode pentru cunoașterea personalității* București, E.D.P., 1972.)

Cristescu, Miltred, *Testul Rorschach și elementele de structură a personalității* (În : Metode pentru cunoașterea personalității, București, E.D.P., 1972).

Debesse M., *Caracter şi caractere.* În: *Psihologia copilului de la naştere la adolescenţă*, Bucureşti, E.D.P., 1970.

Dempsey, Michael W., *Enciclopedia monografica per ragazzi*, Il mundo, Brescia. Editrice La Scuola, 1975.

Denis, Robert, Torkomian, S., *La caractérologie au service de l'entreprise*, Paris, Les Éditions d'organisation, 1966.

Derrida, Jacques, *L'écriture de la difference*, Paris, Éditions du Seuil, 1967.

Dimolecu, Alfred, *Constituţie, caracter, temperament*, Bucureşti, Arta, fără an.

Donat, Helmut, *Persönlichkeitsbeurteilung. Methoden und Probleme der Charaktererfassung im pedagogischen Bereich*, München, Ehrendirth, 1965.

Driscoll, Gertrude, *Comment étudier les comportements des enfants*, Paris, Éditions Scarabée, 1963.

Dumas, George, *Traité de psychologie*, Tome I, Paris, Alcan, 1924.

Dumitrescu, Gh, Manolache, Anghel, Roşianu, Mihai, *Pedagogia socială — ştiinţa educaţiei permanente a maselor de adulţi*, Bucureşti, Editura politică, 1972.

Duţă, Florin, *Formarea şi dezvoltarea personalităţii în socialism*, Bucureşti, Editura politică, 1976.

* * * *Enciclopedia filosofica*, vol. I, Venezia-Roma, 1957.

Erlebach, E., Ihlefeld U., Zehner K., *Einführung in die Psychologie für Lehrer und Erzieher*, Berlin, Volk und Wissen, 1968.

Evans, K. M., *L'action pédagogique sur les attitudes et les interets*, Paris, Éditions E.S.F., 1970.

Eysenck, H. J., *Les dimensions de la personalité*, Paris, P.U.F., 1959.

Ferré, André, *Les tests à l'école*, Paris, A. Colin, 1966.

Filimon, L., *Negativismul copiilor*, Bucureşti, E.D.P., 1967.

Filloux, J., *La personnalité*, P.U.F., 1965.

Forti, Edgar, *L'émotion, la volonté et le courage*, Étude caractèrologique, Paris, P.U.F., 1953.

Foss, Brian M., (sub conducerea) *Orizonturi noi în psihologie*, Bucureşti, Editura enciclopedică română, 1973.

Fouillée A., *Temperament et caractère selon les individus, les sexes et les races*, Paris, Alcan, 1926.

Fraisse, P., Piaget J., *Traité de psychologie éxperimentale*, fasc. V, Paris, P.U.F., 1963.

Frandsen, Arden, *Educational Psychology*, New York, McGraw-Hill Book Comp., 1967.

Fröbes, Joseph, *Lehrbuch der experimentellen Psychologie*, Band II, Freiburg, im Breisgau, Herder & Co, 1929.

Fromm, Erich, *Der moderne Mensch und seine Zukunft*, Frankfurt am Main, Europäischer Verlaganstalt, 1967.

Gaillat, R., *Analyse caractérielle des élèves d'une classe par leur maître*, Paris, P.U.F., 1952.

Gaillat, R., *Clefs pour la caractérologie*, Paris, Seghers, 1973.

Gatien, Gabrielle et Gauguellin, Michel, *La caractérologie.* Dictionnaire des 400 notions essentielles, Paris, Centre d'Étude et de promotion de la lecture, 1974.

Gemelli, A.,*Les méthodes du diagnostic du caractère.* (În : „Contributti del lab. psih."), serie 8, Milano, Vita e pensiero, 1940.

Gemelli, A., *Psicologia dell'età evolutiva,* Milano, Giuffrè, 1945.

Gesell, A., Ilg, Frances L., *Child Development, An introduction to the study of human growth.*
I. Infant and child in the culture of today
II. The child from five to ten
New York and Evanston, Harper & Row, 1949.

Gesell, A., Ilg, F. L., *L'enfant de 5 a 10 ans,* Paris, P.U.F., 1953.

Gesell, A., Ilg, Frances L., Bathes-Ames Louise, *Youth. The years from ten to sixteen,* New York, Harper and Brothers, Publishers, 1956.

Gesell, Dr. A., Ilg, Frances Dr. L. *Le jeune enfant dans la civilisation moderne,* Paris, P.U.F., 1957.

Ghivirigă, Mihai, *Copii timizi,* București, E.D.P., 1970.

Golu, Mihai, Dicu, Aurel, *Introducere în psihologie,* Editura științifică, 1972.

Gratiot-Alphandry, H., Zazzo R., *Traité de psychologie de l'enfant,* Paris, P.U.F., 1970.

Grieger, P., *La caractérologie ethnique,* Paris, P.U.F., 1961.

Grigoriu, B., Șafran, O., *Coordonate ale predării-învățării din perspectiva didacticii moderne,* București, E.D.P., 1976.

* * * *Guide pour l'innovation pédagogique,* O.C.D.E. 1975.

Hălășan, Georgeta, *Personalitatea umană,* București, Editura științifică și enciclopedică, 1976.

Heidegger, Martin, *The End of Philosophye,* London, Souve Press (Educational Academic), 1975.

Heiss, Robert, *Die Lehre vom Charakter,* Berlin und Leipzig, Walter de Gruyter & Co, 1936.

Herland., L., *Gesicht und Charakter, Handbuch der praktischen Charakterdeutung,* Zürich, Rascher, 1970.

Hiebisch, H., *Sozialpsychologische Grundlangen der Persönlichkeitsformung,* Berlin, D.V. der Wissenschaften, 1969.

Hiebisch, Hans & Vorwerg, Manfred, *Einführung in die marxistische Sozialpsychologie,* Berlin, V.E.B., Deutscher Verlag der Wissenschaften, 1975.

Holban, Ion, Gugiuman Ana, *Puncte de sprijin în cunoașterea individualității elevilor,* București, E.D.P., 1972.

Jung, C. G., *Contribution à l'étude des types psychologiques* (Archives de psychologie, Tome XIII, Génève, Kungig, 1913).

Jung, C. G., *Psychologische Typen,* Zürich, Rascher Verlag, 1920.

Jung, C. G., *Das Unbewusste im normalen und kranken Seelenleben,* Zürich, Rascher Verlag, 1926.

Kelly, G. A., *The psychology of personal constructs,* New York Norton, 1955.

Kerschensteiner, Georg, *Educația cetățenească a tineretului,* București, Casa Școalelor, 1925.

Klages, Ludwig, *Die Grundlagen der Charakterkunde,* Leipzig, A. Barth, 1938.

Klineberg, Otto, *Psychologie sociale*, Paris, P.U.F., 1957.
Koch, M., *Die Begriffe Person, Persönlichkeit und Charakter Handbuch der Psychologie in* 12 Bänden, Band 4, Göttingen, Hogrefl, 1960.
Kovalev, A. G., Measiscev, V. N., *Particularitățile psihice ale omului*, vol. I : Caracterul, București, E.S.D.P., 1958.
Kretschmer, Ernest, *Körperbau und Charakter*, Berlin, Julius Springer, 1922.
Kretschmer, Ernst, *Geniale Menschen*, Berlin, Julius Springer, 1931.
Kretschmer, Ernst, *Medizinische Psychologie*, Stuttgart, Georg Thieme, 1965.
Krutetki V. A., Lukin I. S., *Psihologia preadolescentului*. București. E.S.D.P., 1960.
La Bruyère, Jean de, *Caracterele sau moravurile acestui veac*, 2 vol. Traducere și note de Aurel Tita, prefața de N. N. Condeescu, București, Editura pentru literatură, 1968.
Lafon, Robert, *Vocabulaire de psychopédagogie de l'enfant*, Paris, P.U.F., 1969.
La Rochefoucauld, *Maxime ale vieții*, traducere de Mihai Negru, București, Leopold Geller, 1935.
Le Gall, André, *Caractérologie des enfants el des adolescents*, Paris, P.U.F., 1964.
Leontiev, A. N., *Probleme ale dezvoltării psihicului*, București, Editura științifică, 1964.
Lersch, Philipp, *Der Aufbau des Charakters*, Leipzig, J. A. Barth, 1942.
Le Senne, René, *Traité de caractérologie*, Paris, P.U.F., 1945.
Levitov, N. D., *Trăsături negative de caracter la elevi*, București, E.D.P., 1962.
* * * *Lexikon der Pedagogik*, Band I, Herder, Freiburg, Basel, Wien, 1960.
Linton, Ralph, *Fundamentul cultural al personalității*, București, Editura științifică, 1968.
Lohde, Hanna-Ruth, *Charakterbeurteilen — Charakter erziehen*, Berlin, Volk und Wissen, 1969.
Loosli, - Usteri Marguerite, *Manuel pratique du teste de Rorschach*, Paris, Herman, 1958.
Loorenzini, Giacomo, *Lineamenti di caratterologia e tipologia applicate all'educazione*, Società editrice internazionale, Torino, Milano, Genova, Parma, Roma, Catania, 1954.
Lowe, John, *L'éducation des adults*, Paris, Les Presses de l'Unesco, 1976.
Makarenko, A. S., *Opere pedagogice alese*, vol. II, București, Editura de stat, 1960.
Makarenko, A. S., *Opere alese*, București, Editura didactică și pedagogică, 1960.
Malapert, P., *Le caractère*, Paris, Doin, 1932.
Mancarelli, Mario, *Il diritto all'educazione*, Frontiere della pedagogia sociale, Brescia, Editrice La Scuola, 1975.
Marx, Melvin H., *Theories în contemporary psychology*, New York, MacMillan Company, 1967.
Marquet, Urbain, *Le caractère*, Paris, P.U.F., 1967.

Massuco, Costa A., *Orizzonti della caratterologia contemporanea,* Torino, Ediz. Gheroni, 1950.

Mărgineanu, N., *Psihologia germană contimporană,* Cluj, Cartea românească, 1930.

Mărgineanu, N., *Psihologia franceză contimporană,* Cluj, Institutul de psihologie, 1932.

Mărgineanu, N., *Condiția umană,* București, Editura științifică, 1973.

Meili Richard, *La structure de la personalité.* În : Paul Fraisse. Jean Piaget, Traité de psychologie experimentale, fasc. V, Paris, P.U.F., 1963.

Meili, R., *Le développement du caractère chez l'enfant,* Bruxelles, Ch. Dessart, 1967.

Mesnard, P., *Education du caractère,* Paris,, P.U.F., 1953.

Meuris, Georges, *Pour une pédàgogie de la volanté,* Louvain, Librairie universitaire, fără an.

Millet, L., *Introduction à la caractérologie,* Paris, Bardas, 1969.

Montmollin, Germaine de, *La notion d'interaction et les theories de la personnalité.* (În : *Les modèles de la personnalité en psychologie*), Paris, P.U.F., 1965.

Moreno, J. L., *Fondements de la sociométrie,* Paris, P.U.F., 1970.

Mounier, E., *Traité du caractère,* Paris, Éditions du Seuil, 1947.

Mucchielli, Roger, *Psychologie pratiques des élèves de 7 à 12 ans. Les caractères et leurs problèmes,* Paris, Les Editions sociales françaises, 1965.

Mucchielli, Roger, *Lexique de la psychologie,* Paris, Entreprinse moderne d'éditions et Éditions françaises, 1969.

Mucchielli, R., *La personnalité de l'enfant. Son édification de la naissance à la fin de l'adolescence,* Paris, Les éditions E.S.F., 1972.

Mueller, F. L., *La psychologie contemporaine,* Paris, Payot, 1970.

Müller — Freienfels, R., *Lebensnahe Charakterkunde,* Leipzig, W. R. Lindner, fără an.

Murray, H. A., Morgan, C. D. *(A mental for investigating phantasies : The Thematic Apperception Test)* „Arch. Neurol. Psychiatr", vol. 34, 1935.

Murray, H. A., *Thematic Apperception Test Manual,* Cambridge, Harvard University Press, 1943.

Muster, D., *Pedagogia aptitudinilor personale.* (În : *Probleme ale perfecționării procesului de învățămînt),* București, E.D.P., 1974.

Nemo, Philippe, *L'homme structural,* Paris, Grasset, 1975.

Neuner, Gerhard, *Sozialistische Persönlichkeit — ihr Werden, ihre Erziehung,* Berlin, Dietz Verlag, 1975.

Newcombe,Th. M., Ralph H. Turner, Philip E. *Converse : Manuel de psychologie sociale,* Paris, P.U.F., 1970.

Nuttin, Joseph, *La structure de la personnalité,* Paris, P.U.F., 1971.

Nuttin, Joseph, *La motivation* (În : Traité de psychologie éxperimentale Fasc. V., Paris, P.U.F., coordonatori : P. Fraisse-Jean Piaget).

O'Kelly, Lawrence J., *Motivation, The concept,* MacMillan Co. and the Free Press, 1968.

Ostwald, W., *Les grands hommes,* Paris, E. Flammarion, 1912.

Palmade, Guy, *La caractérologie,* Paris, P.U.F., 1949.

Pamfil, Eduard şi Ogodescu, Doru, *Persoană şi devenire,* Bucureşti, Editura ştiinţifică şi enciclopedică, 1976.

Paulhan, Fr., *Les caractères,* Paris, Alcan, 1922.

Pavlov, I. P., *Experienţa a douăzeci de ani,* Bucureşti, Academia R.P.R., 1953.

Payot, Jules, *Educaţia voinţei,* Bucureşti, Socec, 1922.

Pépin, Louise, *La caractérologie et ses applications à la pédagogie et à l'orientation professionelle,* Paris, Edit. Univ. 1966.

Pépin, Louise, *Les psychologies du caractère,* Toulouse, E. Privat, 1974.

Perron, Borelli M., Perron R., *L'examen psychologique de l'enfant,* Paris, P.U.F., 1970.

Piaget, Jean, *Le jugement moral chez l'enfant,* Paris, P.U.F., 1969.

Piéron, Henri, *Vocabulaire de la psychologie,* Paris, P.U.F., 1963.

Popescu-Neveanu, Paul, *Particularităţile tipologice ale activităţii nervoase superioare.* (În : *Tratat de psihologie experimentală,* sub red. Al. Roşca, Academia R.P.R., 1963.)

Popescu-Neveanu, Paul, *Personalitatea şi cunoaşterea ei,* Bucureşti, Editura militară, 1969.

Popescu-Neveanu, Paul, Andreescu Florica, Bejat Marian, *Studii psiho-pedagogice privind dezvoltarea copiilor între 3—7 ani,* Bucureşti, E.D.P., 1970.

* * * *Programul Partidului Comunist Român de făurire a societăţii socialiste multilateral dezvoltate şi înaintare a României spre comunism,* Bucureşti, 1975.

Rappaport, D., Gill, M., Schafter B., *Diagnostic Psychological Testing,* The year Book Publisher Inc., Chicago, 1948.

Rădulescu-Motru, C., *Curs de psihologie,* Bucureşti, Socec. & Co., S. A., 1929.

Reich, W., *L'analyse caractérielle,* Paris, Payot, 1971.

Remplein, Heinz, *Die seelische Entwicklung des Menschen im Kindes-und Jugendalter.* München, Basel, E. Reinhardt, 1958.

Remplein, Heinz, *Psychologie der Persönlichkeit,* München, Basel, E. Reinhardt, 1959.

Ribot, Th., *La psychologie des sentiments* (cap. XII : Les caractères normaux), Paris, Alcan, 1908.

Rohracher, H., *Kleine Charakterkunde,* Wien, Urban und Schwarzenberg, 1969.

Rorschach, H., *Psychodiagnostik,* Paris, P.U.F., 1953.

Rosenzweig, S., Fleming, Clarke, *The Children's Form of the Rosenzweig Picture Frustration* (În : Journal of Psychology), vol. 26, New York, 1948.

Roşca Alexandru, *Motivele acţiunilor umane,* Sibiu, Institutul de psihologie al Universităţii din Cluj, 1943.

Samarin, I. A., *Cu privire la problema corelației dintre temperament și caracter* (În : Probleme de psihologia personalității), sub redacția lui E. I. Ignatiev, București, E.D.P., 1963.

Sillamy, Norbert, *Dictionnaire de la psychologie,* Paris, Librairie Larousse, 1965.

Smirnov, A. A. și colab. (sub redacția). *Psihologia,* București, E.S.D.P., 1959.

Spranger, Eduard, *Psychologie des Jugendalters,* Leipzig, Quelle und Meyer, 1929, ed. XXVII, 1963.

Spranger, Eduard, *Lebensformem, Halle,* Max Niemeyer, 1922, ediția a VIII-a, 1950.

Starke, D., *La force du caractère,* Paris, Éditions Nilsson, fără an.

Stoica, D., Stoica M., *Tineretul și educația școlară,* Craiova, Scrisul românesc, 1973.

Stern, W., *Allgemeine Psychologie,* Haag, Martinus Nijhoff, 1935.

Șerbănescu, D., *Caracterul copilului nostru,* București, Editura științifică, 1964.

Ștefănescu-Goangă, F., Roșca Al., Cupcea Salvator, *Adaptarea socială,* Editura Institutului de psihologie al Universității din Cluj, 1938.

* * * *Techniques modernes de chois des hommes,* Paris, Bruxelles, Les éditions d'organisation, 1965.

Todoranu, Dimitrie, *Dinamica integratoare a caracterului.* (În : „Analele de psihologie", vol. I, 1934.)

Todoranu, Dimitrie, *Bazele psihologiei caracterului,* Cluj, Ardealul, 1935.

Toulemonde, Jean, *La caractérologie,* Paris, Payot, 1951.

Tukassa, Sussukita, *Untersuchungen über die Lügen der Schulkinder* (Tuhuku Psychologica Folia, Tom IV, Fasc. 2, 1936).

Ușinski, K. D., *Opere pedagogice alese,* vol. I, București, E.S.D.P., 1956.

Vasilescu, Anton, *Timpul liber al elevului adolescent,* București E.D.P., 1974.

Vinent, Jean-Marie, *La théorie critique de l'école de Francfort,* Poitièrs, Éditions Galillée, 1976.

Wallon, H., *Dialectique de la personnalité* (În : „Enfance", 1—2, 1963).

Wartegg, E., *Gestaltung und Charakter* (În : „Zeitschrift für angewandte Psychologie"), Beiheft 84/1939.

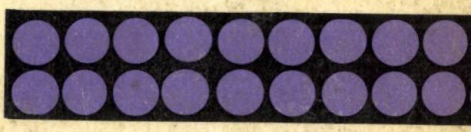
Zisulescu, Ștefan, *Adolescența,* București, E.D.P., 1968.

Zisulescu, Ștefan, *Autoeducație la vîrsta preadolescenței* (În : „Revista de pedagogie nr. 11, 1969).

Zisulescu, Ștefan, *Aptitudini și talente,* București, E.D.P., 1971.

LICEUL „GHEORGHE LAZĂR" BUCUREȘTI
BIBLIOTECA

Nr plan 6335. Nr. colilor de tipar 14,5
Tiraj 7.700+80 ex. broșate. Bun de tipar 1.II.1978

Tiparul executat sub cd. 3414 la
Întreprinderea poligrafică Galați,
B-dul George Coșbuc nr. 223 A.
Republica Socialistă România

LEI 7,70